

DE TAALOPLEIDING IN HET BELGISCHE ONDERWIJS – HET  
FRANS ALS TWEEDE TAAL IN HET NOORDEN EN HET  
NEDERLANDS IN HET ZUIDEN

The foreign languages in the Belgian education – French in Flanders and Dutch in Wallonia

**Diplomová práca magisterského štúdia „Nizozemská filologie“**

**Alexandra Fabianová**

Vedúci práce: **Dr. Bas Hamers**

---

**OLOMOUC 2012**

Prehlasujem, že som svoju diplomovú prácu vypracovala samostatne a uviedla všetky zdroje, s ktorými som pracovala.

Ik verklaar dat ik mijn scriptie allee geschreven heb en alle bronnen waarmee ik gewerkt heb in de literatuurlijst heb vermeld.

V Olomouci, dňa \_\_\_\_\_ 2012

Alexandra Fabianová

## **Dankbetuiging**

Allereerst gaat mijn dank alweer uit, net zoals bij het schrijven van mijn scriptie, naar mijn consultant Drs. Bas Hamers voor zijn nuttige opmerkingen en adviezen.

Daarna wil ik graag 10 concrete Belgische secondaire scholen bedanken, die verder in de mijn scriptie genoemd worden, voor hun medewerking aan mijn uitgebreide enquête en meerdere docenten van andere scholen voor hun medewerking aan de verkorte versie. Mijn grote dank behoort ook aan degenen die mij bewust of onbewust hebben meegholpen tijdens mijn verblijf in België – met de verklaringen, inspiratieve opmerkingen en goede wil en tijd die zij aan mij bestedden. Om enkele te noemen is het meneer Luc Van Der Auwera en Jozef Van Vreckem van de Vlaamse onderwijsinspectie en mevrouw Karine Dekeukelaere van de Waalse onderwijsinspectie.

## Inhoud

Inhoud.....	4
Inleiding .....	6
1. De (taal)geschiedenis van het huidige gebied van België.....	8
1.1. De eindeloze confrontatie van de verschillende groepen, systemen en talen .....	8
1.1.1. Kelten, Germanen, Gallië en Frankrijk .....	8
1.1.2. De Karolingische en de Bourgondische tijd.....	9
1.1.3. Habsburgers, Spanjaarden en Oostenrijkers.....	11
1.1.4. De sterkste verfransing.....	11
1.1.5. Het kunstmatige afdwingen van het Nederlands.....	12
1.2. Het Koninkrijk België .....	13
1.2.1. Het belang van de taalkwestie sinds 1830.....	13
1.2.2. De definitieve vaststelling van de taalgrens.....	14
1.2.3. De taalwetgeving.....	15
2. De meertaligheid .....	18
2.1. De definitie .....	18
2.2. De verschillende soorten .....	20
2.3. Voordelen en nadelen.....	22
2.4. De meertaligheid bij kinderen in België .....	23
3. Het talenbeleid in België .....	27
3.1. The Second Language Acquisition (SLA) .....	27
3.2. De ontwikkeling van het huidige talenbeleid.....	29
3.3. Het huidige talenbeleid met nadruk op de tweede taal.....	32

3.3.1. Het huidige talenbeleid in Vlaanderen .....	32
3.4. Onderwijsmethoden voor de vakken vreemde taal .....	43
3.4.1. Algemene informatie .....	44
3.4.2. Inhoudelijke informatie .....	45
3.4.3. Grammatica aanpak .....	46
3.4.4. Tekstkeuze .....	47
3.4.5. Grafische aantrekkelijkheid .....	49
3.4.6. Socioculturele aspecten en taalgebruik .....	49
4. De sociolinguïstische vragenlijst voor de leerlingen .....	67
4.1. De sociale aspecten .....	68
4.2. De linguïstische aspecten .....	69
Conclusie .....	81
Résumé .....	83
Anotácia .....	84
Literatuurlijst .....	85
Bijlagen .....	89

## Inleiding

In de moderne tijd werd kennis van vreemde talen een sociaal en economisch gewaardeerde vaardigheid. In elk land van de Europese Unie probeert de regering het onderwijs aan te passen aan deze nieuwe tendentie. Zij houden er rekening mee dat de scholen de belangrijkste instellingen zijn bij het vormen van de nieuwe generaties. Daarom zouden ze hun leerlingen moeten voorbereiden op de tendenties de nieuwe wereld. Meertaligheid is een van de hoofddoelen. In deze context betekent het een vaardigheid om in meerdere talen met gemak te kunnen communiceren, dus begrijpen en logisch antwoorden. Terwijl dit in de ééntalige landen vooral in kunstmatige situaties gebeurt, zijn er ook landen die een betere positie hebben omdat zij meerdere talen officieel erkennen wat betekent dat men daar meerdere talen op een natuurlijke manier kan leren. Niet in alle meertalige landen worden echter alle officiële talen gelijkmatig gebruikt.

Alhoewel België officieel drietalig is, betekent het niet dat iedereen de drie officiële talen beheerst. Er bestaat een taalgrens die onder andere ook de onderwijstaal bepaald. De gemeenschappen zijn verantwoordelijk voor hun eigen wetten en er is geen globale wetgeving die geldig is voor de hele federatie en algemene kennis van alle drie de talen voorschrijft. Het zou echter voordelig zijn voor Belgen als zij al vanaf het begin op school drie talen leren en daarna nog een universele taal, zoals Engels bijvoorbeeld. De gemeenschappen hebben de taalproblematiek echter anders opgelost.

In het eerste deel van mijn scriptie zal ik een historisch overzicht van de taalontwikkeling in België geven. Voor dat ik de huidige situatie en vooral het huidige talenbeleid op scholen beschrijf, zal ik de problematiek van de meertaligheid behandelen en verschillende soorten onderscheiden. In mijn onderzoek zal ik mij concentreren op het feit hoe de twee grootste landelijke talen als tweede taal aan de andere kant van de taalgrens worden onderwezen, dwz. hoe het Frans als tweede taal in het noorden en het Nederlands in het zuiden wordt onderwezen.

Omdat iedere taal verschillende varianten heeft die door het sociale milieu bepaald zijn, bestaan er in België het Belgisch Frans en het Belgisch Nederlands, dwz. het Vlaams, die van de standaardtaal verschillen. In het tweede deel van mijn scriptie zal ik proberen erachter te komen of de leerlingen van de tweede taal de Belgische variant leren of het standaard. Ik stel twee concrete onderzoeksvragen. Ten eerste of de nationale talen in het taalonderwijs door het beleid, de scholen en onder de leerlingen en hun ouders worden ondersteund om een voorbeeldige Belg, die zich van zijn landelijke patriotisme bewust is, te vormen of een voorbeeldige Europeaan die met de internationale partners kan spreken. Kortom of het taalonderwijs dus meer van een lokaal belang of meer internationaal is. Ten tweede, hoe komt het dat men in Vlaanderen een betere kennis van het Frans lijkt te hebben dan in Wallonië van het Nederlands. Zo een mythe bestaat en ik zal proberen deze te ontcrachten.

In het tweede deel van mijn scriptie zal ik vier methodes vreemde taal in meerdere opzichten vergelijken, waarvan de belangrijkste de sociale en linguïstische aspecten zijn. Daarna zal ik de vragenlijsten van docenten tweede taal en hun leerlingen analyseren en hieruit conclusies trekken in verband met mijn onderzoeksvragen. Ik verwacht dat zowel de Franstalige als Nederlandstalige leerlingen bij het tweede taal leren minder standaardwoorden kennen en dat zij het op school al als variant leren. Mijn verwachtingen worden ondersteund door mijn laatste onderzoeksresultaten in mijn bachelorscriptie<sup>1</sup> die het taalgebruik in Nederlandstalige Nederlandse en Belgische kranten betreffen. Het blijkt dat in België de Belgische variant in media wordt toegestaan, of beter gezegd dat de Belgen vaak onbewust de variant gebruiken, ook al willen zij het vermijden. Een klassiek voorbeeld dat ook door de Nederlanders graag gebruikt wordt is de uitdrukking “ik ben fier op u” die “ik ben trots op jou” betekent. De Franse, in het Vlaams ingeburgde, ontlening “fier” is één van de meest voorkomende “mediafouten” in het land. Als het dus openbaar gebruikt wordt, verwacht ik dat de scholen hun leerlingen een taal willen leren die zij in hun land zullen begrijpen. Ik neem aan dat zij dus liever “fier” leren dan “trots” en zij kunnen het inderdaad ook onbewust doen.

In verband met mijn tweede onderzoeksvraag verwacht ik dat de Franstalige gemeenschap een vergelijkbare houding ten opzichte van de vreemde talen heeft zoals de Fransen zelf. Het is bekend dat de Fransen niet alleen problemen hebben bij het leren van vreemde talen, maar ook dat zij het Frans als een universele taal beschouwen en geen nut zien om nog een andere te leren. De capaciteiten om te leren en motivatie spelen een rol in Frankrijk en ik verwacht dat dit ook in Wallonië het geval is.

---

<sup>1</sup> Fabianová, A.: De frequentie van de Franse woorden in de Belgische en Nederlandse kranten, Olomouc, 2010

# 1. De (taal)geschiedenis van het huidige gebied van België

## 1.1. De eindeloze confrontatie van de verschillende groepen, systemen en talen

Door de voortdurende politieke problemen werd België de laatste tijd bekend in de wereld als een gecompliceerd land dat niet gemakkelijk is om te leiden. Het is zelfs moeilijk om een goede regering te vormen, respectievelijk gewoon een regering te vormen. Sinds de verkiezingen van 13 juni 2010 duurde het precies 541 dagen totdat de Belgen hun nieuwe regering kregen. Dat komt door het feit dat België uit twee verschillende hoofdculturen bestaat – de Vlaamse en de Waalse en dan moeten wij nog rekening houden met de Duitstalige gemeenschap en veel internationale minderheden. En daar moeten we misschien nog de invloed van alle internationale instellingen bijtellen. Er is een hoge concentratie van talrijke meningen, innovatieprojecten, ideeën en ook de verwezenlijkingen ervan die in ieder geval op compromissen gebaseerd zouden moeten zijn.

En dat is het eeuwige beeld van dit huidige gebied. Zijn ligging op geschiedeniskaarten door de jaren heen bewijst dat het een ideale plaats voor, meestal gewelddadige, meningsverschillen was. Het kan rustig een strijdtoneel genoemd worden vanwege de meningsconfrontaties, oorlogen zelfs.

### 1.1.1. Kelten, Germanen, Gallië en Frankrijk

De Belgische voorvaders waren de Kelten die zich rond 500 voor Christus in de Ardennen zouden hebben gevestigd. Zij hebben zich vermengd met Germanen en hun eerste bekende conflicten beginnen rond 300 voor Christus. Beide stammen vochten voor hun woongebied tot aan het einde van de prehistorische tijd die met de komst van Julius Caesar afgelopen was. Het jaar 51 voor Christus is het grenspunt tussen de Keltische Belgae en de Romeinse overheersing. Na een zeven jaar durende veldtocht is het Caesar gelukt om het gebied van heel Gallië tot aan de Rijn<sup>2</sup> te veroveren. Deze zegetocht is beschreven in Commentarii de Bello Gallico<sup>3</sup>. Hij begon zijn werk met de volgende woorden: „Heel Gallia is verdeeld in drie delen. In één daarvan wonen de Belgae, de Aquitani in een ander en in het derde diegenen die in hun taal Celtae genoemd worden en in de onze Galli.“<sup>4</sup> De rivier de Rijn speelt een belangrijke rol in deze verdeling. Het is een splitsingselement dat het westerse Gallië en oosterse Germania Inferior en Superior van elkaar scheidt. Later kwamen de historici met de meer correcte termen van het zuiden en het noorden die op een meer treffende

---

<sup>2</sup> Zie de kaart in de bijlage op pagina 90.

<sup>3</sup> Het is een geschiedenisboek, dat uit 7 delen bestaat, waar Julius Caesar zijn commentaar op de gebeurtenissen in Gallië geeft.

<sup>4</sup> Zie link <http://prezi.com/gtn5o8m3dx8s/cultuurgeschiedenis-romeinse-literatuur/>, download op 08/01/2012



manier de toenmalige kaarten uitdrukken. Hoe de streek ook genoemd werd, het staat vast dat Oost-België deel uitmaakte van de provincie Germania Inferior en West-België van Belgica. De Gallische inwoners spraken allemaal hun eigen taal, maar aangezien het Latijn de administratieve taal was, moesten zij in principe tweetalig zijn. De Germanen gebruikten natuurlijk hun eigen Germaanse talen, maar omdat zij tijdelijk financieel afhankelijk van de Gallia Belgica waren, onttrokken zij zich niet aan de romanisatie.

In het midden van de derde eeuw, tijdens de bloei van Romeins Gallië, vielen de Franken binnen, plunderden en vernietigden wat op hun weg kwam. In 297 vond er een restructuralisatie plaats door de keizer Diocletianus die Belgica in twee onafhankelijke provincies splitste, namelijk Belgica Prima in het oosten en Belgica Secunda in het zuiden. Als dat een poging was om het gebied tegen de Franken te redden, was het niet succesvol en in het jaar 406, na talrijke heftige aanvallen, ontstond het Frankische Rijk. Clovis opende de deur naar de Merovingische dynastie van zijn positie van alleenheerser en Gallië kreeg de naam Frankrijk, die doet denken aan de huidige naam Frankrijk. De Gallische bevolking moest wennen aan het feit dat hun autoriteiten geen Latijn meer spraken. Het Latijn werd pas weer gebruikt onder de Karolingische dynastie in de achtste eeuw.

### **1.1.2. De Karolingische en de Bourgondische tijd**

De culturele opbloei betekende onderdrukking van de Germaanse taal. Het Latijn werd opnieuw de taal van ambtenaren, van bestuur, van kerk, justitie en onderwijs. Nog geen dertig jaar na de dood van Karel de Grote werd het Rijk in drie delen verdeeld tussen de drie zonen van Lodewijk de Vrome, zijn enige opvolger, door het Verdrag van Verdun. Het gebied van het huidige België lag in West- en Midden- Francië (meer bekend onder de naam van Lotharingen). De derde zoon kreeg Oost-Francië. De verdeling ging door na de dood van Lotharius en zo werd zijn gedeelte ook voor zijn drie zonen gereserveerd. Aangezien Europa steeds meer verbrokkelde, werd de naam Vlaanderen voor het eerst gebruikt. Bovendien dateren de eerste officiële documenten van het Frans en het Nederlands ook uit deze periode.<sup>5</sup> Het Frans werd al snel de taal van de aristocratie en het politieke leven – „brieven, ambtelijke

---

<sup>5</sup> De Franse taal werd voor het eerst officieel in de Straatsburgse Eed in 842 gebruikt. De inhoud is niet zo poëtisch – het is een alliantie van twee broers tegen een derde, Karel de Kale heeft de hulp tegen de eventuele rivalisatiespogingen van Lothar voor zijn Duitse halfbroer in het Duits gezworen en Lodewijk de Duitser in een Romaans-Franse taal. Zo luidde de afspraak want de broers spraken geen gemeenschappelijke taal dus waren zij gedwongen om de eed in de taal van de andere zijn leger uit te spreken zodat het controleerbaar was.

De schattingen van de taalkundigen over de eerste documenten in de Nederlandse taal zijn niet zo precies. Sommigen zien ze rond het jaar 700 (zie link <http://s2.ned.univie.ac.at/Publicaties/taalgeschiedenis/nl/>, download op 08/01/2012), sommigen pas rond 900 (Zie link [http://intranet.grundel.nl/Grassroots/nederlands/Taal/De\\_ontwikkeling\\_van\\_de\\_Nederlandse\\_taal1.htm](http://intranet.grundel.nl/Grassroots/nederlands/Taal/De_ontwikkeling_van_de_Nederlandse_taal1.htm), download 08/01/2012). Beide kanten verdedigen het idee dat het zich ergens in de religieuze schriftelijke werken, zoals psalmen, ontwikkelde.

stukken en rekeningen werden in het Frans opgesteld, voor zover het niet in het Latijn gebeurde.“<sup>6</sup>

Aan het begin van de veertiende eeuw kwamen de Franse adel en patriciërs naar België met annexatie-ideeën. Daar verzetten de Vlamingen zich tegen en reageerden op de ongewenste bezetting met de wraak die „Bruggse Metten“ of „Goede Vrijdag“ wordt genoemd. De Bruggelingen hebben in de nacht van 17 op 18 mei 1302 iedereen vermoord die de woorden „schild en vriend“ niet goed Vlaams kon uitspreken. Twee maanden later, op 11 juli, bewees de tegenbeweging dat de Vlamingen echt niet bang waren voor de ridderlegers van Frankrijk, ook al bestond het slechts uit gewone burgers. Deze volksmensen vochten voor hun zelfstandigheid en het herveroveren van hun graafschap. Zij waren succesvol in de slag die genoemd „de Slag van Kortrijk“ was. Ondertussen werd de naam van de slag in 1838 veranderd naar de „Guldensporenslag“. De auteur van deze benaming is de Vlaamse schrijver Hendrike Conscience die zijn beroemde boek *De Leeuw van Vlaanderen* ondertitelde met „De Slag der Gulden Sporen“. Deze dag wordt nog tot op vandaag als de Nationale Feestdag van de Vlaamse Gemeenschap in België beschouwd.

De vijftiende eeuw bracht de overwinning van de Franse cultuur met zich mee en maakte Brussel het centrum ervan. De Bourgondiërs waren kortom verantwoordelijk voor de steeds betere positie van het Frans in de Nederlanden, want hun dynastie kwam oorspronkelijk uit Frankrijk, maar nooit verboden zij het gebruik van de lokale talen als er sprake van lokale vergaderingen was. Daarom verloor de volkstaal zijn prestige. Het was namelijk niet noodzakelijk om ervoor te vechten, iedereen kon alles verstaan en de Vlaamse, Brabantse en Hollandse ambtenaren begonnen het Frans te overschatten. Zij begrepen dat niet iedereen het kon spreken, alleen maar de Bourgondische hertogen en de mensen van de hogere kringen die met de Bourgondiërs iets te maken hadden. Vanzelfsprekend beschouwden ze zich als een elite als zij het leerden gebruiken. Sommigen vonden het niet genoeg en zij veranderden ook hun namen, zodat zij meer Frans klonken, zo groot was de invloed van dit regerende hof. Toch was het in Groot Privilege<sup>7</sup> van Maria in 1477 vermeld dat zelfs de regeringsbrieven in de taal van het gebied opgesteld zouden moeten worden. Bovendien bestond de Raad uit meer Nederlandstalige leden (16) dan Franstalige (9) en Maria maakte er geen geheim van dat zij van plan was „gheboren vlaminghe, vlaemsch sprekende en de verstaande“<sup>8</sup> functionarissen te benoemen. Na haar dood in 1482 leden haar dromen schipbreuk. Het Groot Privilege verloor de geldigheid en het Frans had dus alweer vrij spel om zijn positie verder te blijven versterken.

---

<sup>6</sup> Marijke van der Wal: *Geschiedenis van het Nederlands*, Het Spectrum Utrecht 1992, p.106

<sup>7</sup> Het is een akte van Maria van Bourgondië die enkele wensen van de Staten-Generaal van de Nederlanden vervult. De zeventien provincies richten zich vooral op het taalgebruik en de oprichting van een Raad die het bestuur van Maria zou helpen maar zij vroegen onder andere ook toestemming om haar beslissingen over de oorlogen, belastingen en zelfs over haar toekomstige echtgenoot te kunnen bij voorbaat goed te kunnen keuren.

<sup>8</sup> Zie link [http://www.dbnl.org/tekst/toor004gesc01\\_01/toor004gesc01\\_01\\_0004.php](http://www.dbnl.org/tekst/toor004gesc01_01/toor004gesc01_01_0004.php), download op 10/01/2012.

### 1.1.3. Habsburgers, Spanjaarden en Oostenrijkers

Na de Bourgondische dynastie werd het gebied door Keizer Karel, beter bekend als Karel V, geërfd. Het Belgisch gebied werd een deel van zijn rijk dat makkelijk met het rijk van de tijd van Karel de Grote kon concurreren. Zijn opvolger, Filips II, is het niet gelukt om de reformatie onder controle te krijgen en hij liet veel protestanten verbranden wat verzet onder het volk veroorzaakte. Het stopte niet de Inquisitie van de Spaanse Habsburgers die tegen de hoge adel de hertog van Alva hebben gestuurd met de taak de belangrijkste opstandelingen te onthoofden en in het algemeen angst te verspreiden. De opstand van de zeventien provincieën bleef echter voortduren wat leidde tot de Tachtigjarige oorlog<sup>9</sup> met als resultaat de tweedeling van de Nederlanden in de arme Zuidelijke Spaanse Nederlanden en de rijke onafhankelijke Republiek der Zeven Verenigde Nederlanden in het Noorden.

Voor België werd het echter nog geen rustige periode. De Franse burens maakten aanspraak op de nieuwe aangrenzende gebieden en begonnen legers te sturen. In de achttiende eeuw voegde de Oostenrijkse dynastie zich bij het spel met Maria Theresia en haar opvolger Jozef II die bestuurlijke hervormingen doorvoerden. Katholieke machten verloren samen met de adel hun sterke positie maar ook in de ogen van de gewone mensen was Jozef een despoot vanwege het nieuwe beleid. Zijn té autoritaire houding leidde tot de opstand in 1789 die bekend staat als de Brabantse Omwenteling. Naar het voorbeeld van de Verenigde Staten van Amerika werd een onafhankelijke Confederatie van Belgische Staten gevormd.

### 1.1.4. De sterkste verfransing

Ook al veranderden de regeringen, bleef het Frans sinds de tijd van de heerschappij van Lodewijk XIV de hoofdtal bij de officiële processen. Deze taal versterkte het verschil tussen de lagere sociale klassen die in de alledaagse situaties gewoon hun Nederlandse dialect praatten en de hogere klassen die zich door het gebruik van de elitetaal als een hogere klasse beschouwden. In de tijd van de Brabantse Omwenteling viel in Parijs de burcht-gevangenis La Bastille na de bestorming van het Franse volk dat daarmee symbolisch de Franse Revolutie opstartte. Niet alleen de Fransen, maar heel Europa had behoefte aan een revolutie, de hervormingslust zat in de lucht. Ook de minder verfransde inwoners moesten erkennen dat het Frans iets aantrekkelijks in zich had als het motto "liberté, égalité, fraternité" oorspronkelijk in deze taal werd uitgesproken.

Maar hun bewondering en erkenning van de kwaliteiten van deze verfijnde cultuur die haar idealen volgt had ook zijn grenzen. Met de annexatiepolitiek gingen zij niet akkoord. In 1792 bezette Frankrijk het gebied voor een kortere periode, net zoals in 1794. De Zuidelijke Nederlanden behoorden daarna niet meer tot de Oostenrijkers maar werden tot "Etat belge unique" uitgeroepen. Voor de eerste keer waren alle Zuidelijke Franssprekende provincies van België in één verband samengebracht. Het gebrek aan respect tegenover de Nederlandstaligen

---

<sup>9</sup> Het begon in 1568 en eindigde in 1648 met de Vrede van Münster. Met deze oorlog verbinden wij de termen zoals Geuzenplunderingen, de Slag bij Nieuwpoort en Twaalfjarig Bestand. Met de Vrede van Münster was het voor de Zuidelijke Nederlanden nog niet helemaal afgelopen. Spanje en Frankrijk gingen met hun territoriale conflicten door en tot aan het einde van de eeuw winnen en verliezen zij delen van Vlaanderen.

bestond in Napoleon zijn gedachten niet. Hij kende geen compromissen en besloot voor een complete verfransing zonder rekening te houden met de lokale talen of gewoonten. Hij was niet de enige die zulke unificatieprojecten wilde uitvoeren. Hij werd gesteund door de ideologie van Bertrand Barère die zei: "Il vaut mieux instruire que traduire."<sup>10</sup> Daardoor was het onderwijs heel sterk op het Frans gericht. Wie geen Frans kon spreken had een tolk nodig, niet alleen bij openbare akten. De namen van cafés, winkels of informatieve opschriften op gebouwen waren soms tweetalig, maar meestal besloot de overheid dat de Nederlandse versie overtollig was en werd dus weggehaald. Het was verboden om Nederlandse boeken en kranten te drukken met uitzondering van enkele nummers die wel in een tweetalige uitgave konden verschijnen. Op deze manier werd de Parijse centrale macht heel goed op de hoogte gehouden van alles wat in de vroegere anderstalige gebieden gebeurde. Terwijl de Walen graag officieel Frans en heetten, zoals het vanaf een zekere moment verplicht was, en hun verplichtingen voor Napoleon met overtuiging deden, protesteerden de Vlamingen. De grootste rebellie was de opstand van de brigands<sup>11</sup> met als leuze "voor kerk en gezin" die in 1798 plaats had. Maar de nederlaag van Napoleons macht kwam pas in 1815 bij Waterloo waar hij door de Engelse, Pruisische en Russische troepen werd verslagen. Tijdens het Weens congres werd besloten dat Nederland en België een onafhankelijke federatie zou worden met de naam van Koninkrijk der Nederlanden om eventuele toekomstige pogingen van de Fransen te voorkomen. Met andere woorden ontstond een land dat de noordelijke grens met Frankrijk in de gaten moest houden.

### 1.1.5. Het kunstmatige afdwingen van het Nederlands

De rol van deze samensmelting had dus een internationale betekenis, maar men zou zeggen dat het ook een lokaal belang en een algemene tevredenheid zou verzekeren. Verrassend genoeg was dat niet het geval. Willem I., de laatste prins van Oranje werd tot koning benoemd en maakte de kansen van beide landen min of meer gelijk. De gebieden waren op economische vlak evenwichtig, de steen des aanstoots was echter het talenbeleid. De Zuidelijke verfranste inwoners hadden moeite met het feit dat plotseling het Nederlands als de enige officiële taal werd ingevoerd. De taalunificatie van 1823 veroorzaakte een algemeen gevoel van onrechtvaardigheid onder de Franstaligen. Het werd een probleem niet alleen voor de principes van de bourgeoisie of de katholieke geestelijken<sup>12</sup>, maar ook voor de gewone ambtenaren die de afgelopen jaren gedwongen waren om uitsluitend het Frans te gebruiken en dus konden zij niet meer alles in correcte Nederlands uitdrukken. Bovendien was het voor de zogenaamde Nederlandstaligen van het Zuiden ook een grote verandering, want hun moedertaal was toch een van de Vlaamse dialecten die niet meer aan de norm

---

<sup>10</sup> De Nederlandse vertaling van de ideologie is "Je kunt beter Frans leren dan alles vertalen." Bertrand Barère was een politicus en advocaat, zijn citatie dateert uit het jaar 1794. Roland Willemyns: *Het verhaal van het Vlaams*, Het Spectrum Antwerpen 2003, p.175 en 172

<sup>11</sup> Brigands is de Franse benaming voor boeren. Daarom heet deze opstand in meerdere geschiedenis boeken ook Boerenkrijg.

<sup>12</sup> Het Zuidelijke gedeelte was meer katholiek dan het Noordelijke waar het calvinisme populair was. Daarom werd het voor de religieuze wereld in het Zuiden moeilijk om een "calvinistische taal" te accepteren. Zij beschouwden het Nederlands als een symbool van de gedachten waarmee zij het helemaal niet eens waren en na 1823 moesten zij het zelf verplicht gebruiken ook al zij het niet respecteerden.

voldeed. De geschreven versie van het Nederlands zouden zij ook moeten leren en dat zonder enige compromis. De taaldecreten van Willem waren geen kwestie van een afspraak, het ging om autoritaire beslissingen waarop de Belgen met een openbaar verzet antwoordden. Willem capituleerde en de taalvrijheid werd toegestaan. Kort daarna, in 1830, verkreeg België haar onafhankelijkheid door de scheiding van het huidige gebied van Nederland. De grenzen waren gelegd en zo bleef het tot op heden.

## 1.2. Het Koninkrijk België

### 1.2.1. Het belang van de taalkwestie sinds 1830

Alle aspecten moesten goed bestudeerd worden om een land van eigenlijk twee verschillende volken beter te leiden dan vroeger werd gedaan. Het grootste was alweer de taalkwestie. Om verzet te voorkomen besloten zij eerst het Frans als de voertaal te gebruiken zodat de situatie van de capitulatie en de val van het systeem<sup>13</sup> zich niet meer zou herhalen. Na de ervaring van de ontevredenheid vanwege de invoering van het Nederlands als de officiële taal leek het Frans als bijna een "natuurlijke keuze".<sup>14</sup> Toch was er een groep mensen die niet de ideologie van één land – één taal wou volgen. De Vlaamse Beweging wou geen gecentraliseerde staat, maar streefde naar gelijke taalkundige rechten voor iedereen. In de eerste fase ging het vooral om een droom van enkele literatoren zoals Jan Frans Willems en Jan Baptist David hun eigen moedertaal voor de staat te verdedigen. Om in hun missie te slagen moesten zij vooral deze moedertaal definieëren, dwz. de norm ervan bepalen. Er werd veel over het model gediscussieerd. Sommigen waren tegenstanders van de standaard Nederlandse taal onder het voorwendsel dat dat het verleggen van het probleem is.

De pogingen van de Vlaamse Beweging bleven uiteindelijk niet zonder een positief resultaat voor de Vlamingen. Het Belgische parlement besloot om enige taalwetten zoals regeling van het gebruik van de talen in strafzaken of bij de overheid en in het openbaar voortgezet onderwijs goed te keuren.<sup>15</sup> De belangrijkste stap was de Gelijkheidswet van 1898 die het Nederlands naast het Frans als officiële taal erkende. Vanaf dit moment werden de koninklijke besluiten en Belgische wetten tweetalig bekrachtigd, bekendgemaakt en geldig. Als antwoord op deze beweging vormden ook de Franstaligen hun eigen groep "Mouvement Wallon" om hun rechten te bewaren en verdedigen. In principe is België tot op de dag van vandaag op deze manier politiek ingedeeld.

---

<sup>13</sup> De basiskwestie van de taal was eigenlijk een gewicht voor de erkenning van het volk. Volgens de definitie van "volk" is het een groep mensen die in een bepaald gebied woont, gemeenschappelijke tradities, gewoontes en culturele waarden heeft, zich bewust is van van het bestaan van de groep en natuurlijk, onder andere, een groep mensen die dezelfde taal spreekt. Daarom is het belangrijk dat als iemand als een Vlaming beschouwd wil worden, dat hij ook het Vlaams spreekt, en niet "liever Hollandsch dan Fransch" zoals Willem de Vreese het beschreef. Roland Willemyns: *Het verhaal van het Vlaams*, Het Spectrum Antwerpen 2003, p.250

<sup>14</sup> Roland Willemyns: *Het verhaal van het Vlaams*, Het Spectrum Antwerpen 2003, p.205  
De vernederlandspolitiek was een fiasco, het was zeker een goede reden om te proberen de macht aan het Frans te geven. Een sterke argument was zeker ook de economische situatie die op dat moment veel beter in Wallonië was, in de Franstalige gebieden dus.

<sup>15</sup> Datering van de opgenoemde wetten is 1873, 1878 en 1883.

De Vlamingen begonnen met de Nederlandse burenen samen te werken aan de modernisatie van hun taal. Vanaf 1849 organiseerden zij regelmatig congressen met als resultaat De Nederlandse Taalunie en Het Woordenboek der Nederlandse taal dat pas in 1995 voltooid was. De bedoeling van deze activiteiten was om de Nederlandstaligen trots te laten zijn op hun taal. Zij waren zich allemaal bewust van hun taal en zelfs de Vlamingen besloten op 10 december 1973 dat hun schriftelijke taal de officiële naam van "het Nederlands" moest krijgen. De Walen ondersteunden het idee dat er in Wallonië het Frans als de voertaal moest blijven, ook al spraken de meeste inwoners een andere Romaanse taal, namelijk het Waals, die tot nu toe de rol van een dialect speelt.<sup>16</sup> Slechts een minderheid was voor de tweetaligheid van het gebied, voor het Frans en Nederlands als verplichte communicatiemiddelen dus. Etymologisch betekent de naam Wallonië het land waar de populatie een Romaanse taal spreekt. Oorspronkelijk is het een Germaans woord dat verwees naar de Kelten en Romeinen.

De spanningen tussen de beide kampen werden steeds groter. De klachten waren soms relevant, maar soms waren zij overdreven en kunstmatig. Om een goed voorbeeld te geven, de Vlamingen beschuldigden de Franstaligen ervan dat zij tijdens de Eerste Wereldoorlog hun bevelen alleen in het Frans gaven waardoor veel Nederlandstaligen een nutteloze dood stierven omdat zij het niet verstonden. Een later grondig onderzoek bewees dat het onzin was. Ook de Tweede Wereldoorlog veroorzaakte een splitsing in de algemene opinie over de houding van de koning Leopold III tijdens de oorlog. Van de meeste Walen mocht hij niet meer terugkeren als koning, van de meeste Vlamingen wel. De zaak werd de "koningskwestie" genoemd en had bijna een burgeroorlog tot gevolg. Gelukkig genoeg liet Leopold III de troon aan Boudewijn I en de situatie werd opnieuw rustiger.

### **1.2.2. De definitieve vaststelling van de taalgrens**

Als iemand algemene informatie over België zoekt, zal hij zeker het feit dat het land drietalig is tegenkomen. Maar dat betekent zeker niet dat iedereen volledig drietalig is en overal in een van deze drie talen antwoord kan krijgen op zijn vraag. Het Nederlands, het Frans en het Duits hebben een bepaalde en strikt beperkte plaats op de Belgische kaart. De grenzen die deze talen splitsen zijn vooral een politiek en historisch fenomeen. De actuele taalgrenzen die officieel door de taalwetgeving in 1962 werden opgesteld, zijn het resultaat van de historische ontwikkeling verklaard in de voorafgaande hoofdstukken. Sinds de staatshervorming in 1993 is België een federatie. Het staat zelfs in het eerste artikel van de herziene grondwet: 'België is een federale Staat, samengesteld uit de gemeenschappen en de gewesten.'<sup>17</sup> Er bestaan drie gemeenschappen, namelijk de Vlaamse Gemeenschap, de Franse Gemeenschap<sup>18</sup> en de Duitstalige Gemeenschap. Zij werden ingesteld op aandringen van de Vlamingen die meer belang aan de cultuur en taal hechtten in tegenstelling tot de Walen die meer economisch gericht waren en op de vorming van drie gewesten stonden, namelijk het

---

<sup>16</sup> Het wordt als een dialect beschouwd, want iedere stad heeft zijn eigen versie van het Waals maar het is geen dialect van het Frans. Het Waals is een aparte taal die in het zuiden van België wordt gebruikt in de informele conversaties. Het is een zogenaamde huis-tuin-keukentaal.

<sup>17</sup> Zie link [http://www.senate.be/doc/const\\_nl.html#t1](http://www.senate.be/doc/const_nl.html#t1), download op 06/09/2011

<sup>18</sup> De Franse Gemeenschap (la Communauté Française) besloot in mei 2011 dat de benaming niet juist is en veranderde het naar de Federatie Wallonië-Brussel (la Fédération Wallonie-Bruxelles).

Vlaamse Gewest, het Waalse Gewest en het Brusselse Gewest. Bovendien omvat België nog vier taalgebieden. 'Elke gemeente van het Rijk maakt deel uit van een van deze taalgebieden.'<sup>19</sup> en heeft dus zijn eigen bestuursapparaat. De provincies Antwerpen, Vlaams Brabant, Oost-Vlaanderen, West-Vlaanderen en Limburg maken deel uit van het Nederlandse taalgebied, het Franse taalgebied omvat de gemeenten Waals-Brabant, Namen, Luik, Luxembourg en Henegouwen. Het Duitse taalgebied omvat alleen 9 gemeenten in het Oosten van het land in de provincie Luik. Het vierde taalgebied is het Brusselse-Hoofdstedelijke gebied dat als enige de status van een tweetalig gebied heeft waar men officieel het Frans of het Nederlands ook bij de administratieve zaken kan gebruiken.<sup>20</sup> Dit overzicht is echter nog niet compleet, er bestaan bijvoorbeeld rariteiten binnen dit al ingewikkelde systeem zoals de faciliteitengemeenten. Dit zijn gebieden waar bij talentellingen de meerderheid van de inwoners een taal, bijvoorbeeld het Nederlands sprak, maar er was ook een verwaarloosbaar aantal anderstaligen die hun kans kregen om zich in het Nederlands verbeteren maar ondertussen waren alle officiële documenten in het Frans verkrijgbaar. De situatie duurt al lang, bijna vijftig jaar en de Franstaligen willen hun rechten steeds behouden ook al was het aan het begin als een tijdelijke oplossing bedoeld. Daarom geven deze gebieden aanleiding tot constante spanningen tussen beide kanten.

### 1.2.3. De taalwetgeving

In principe is het gebruik van de in België gesproken talen vrij.<sup>21</sup> De taal hangt van een bepaald territorium af - in Vlaanderen gebruikt men in het algemeen het Nederlands in de dagelijkse communicatie, maar het is niet verplicht terwijl er meerdere beperkingen gelden voor het openbaar gezag, bestuur en gerechtszaken, de sociale betrekkingen en de officiële documenten die bedrijven moeten gebruiken en zelfs voor het onderwijs in de instellingen die door de overheid opgericht, erkent of gesubsidieerd worden. In het algemeen geldt dat de taal van de betreffende gemeenschap de bestuurstaal is, dus als iemand de overheid wil contacteren, zal hij het liever in de taal van het gebied waarin de instelling ligt doen en het is duidelijk dat de overheid zelf of een ambtenaar zeker in de taal van de streek zal antwoorden. De Vlamingen krijgen hun identiteitskaarten enkel in het Nederlands en zij hebben de informatie over de huisvuilophaling ook enkel in het Nederlands ter beschikking net zoals de Walen hun geboorte akten in het Frans krijgen en de aangifte van een geboorte gebeurt uitsluitend in het Frans.

Het openbaar taalgebruik is in een land waar meerdere talen officieel gesproken kunnen worden een gevoelig thema dat goed wettelijk geregeld moet worden op een zo evenwichtige manier dat iedereen theoretisch tevreden zou moeten zijn. Het is een kwestie van talrijke compromissen. In België moesten de belangrijkste taalwetten eerst de

---

<sup>19</sup> Artikel 4 van de grondwet, zie link [http://www.senate.be/doc/const\\_nl.html#t1](http://www.senate.be/doc/const_nl.html#t1), download op 06/09/2011. Deze opdeling werd pas in 1970 in de Grondwet opgenomen.

<sup>20</sup> Voor een beter overzicht zie de kaart in de bijlage op pagina 91.

<sup>21</sup> 'Het gebruik van de in België gesproken talen is vrij; het kan niet worden geregeld dan door de wet en alleen voor handelingen van het openbaar gezag en voor gerechtszaken.' Het uittreksel van de Grondwet, artikel 30, zie link [http://www.senate.be/doc/const\\_nl.html#t1](http://www.senate.be/doc/const_nl.html#t1), download op 06/09/2011. De tekst van deze Grondwet is in alle drie de officiële talen gesteld.

meerderheid van de stemmen in de Senaat en Parlement krijgen, dan was het mogelijk om de verfijningen door de decreten van de taalgebieden te maken op lokaal niveau. De oudste taalwetgeving betreft de gerechtszaken die op 15 september 1935 van kracht werd. Dit gebied vroeg de meeste aandacht, want het was van belang dat de mensen wisten waarvoor zij werden bestraft. In 68 artikels wordt onder andere beschreven welke taal voor de burgerlijke rechtbanken gesproken moet worden, welke toegepast worden voor de rechtsmachten in hoger beroep, welke voor het Hof van Verbreking en zelfs de kennis van de talen door de rechters, gezworenen en griffiers wordt er voorgeschreven.<sup>22</sup> “Alle wettelijke beschikkingen die niet met deze wet overeenkomen, zijn vervallen.”<sup>23</sup> Een ander belangrijke domein is de taalwetgeving in de bestuurszaken van 18 juli 1966. Volgens deze wet bestaan er geen tweetalige documenten in België, zelfs in het tweetalige gebied van Brussel niet.<sup>24</sup> 40% van de staatsambtenaren moeten Nederlandstaligen zijn, 40% Franstaligen en de rest, 20% tweetaligen waarvan de helft Vlamingen en de andere helft Walen. De openbare dienstverlening gebeurt in de plaatselijke taal van het bepaalde gebied. Alle berichten, mededelingen, advertenties, folders, formulieren, radio- en televisiespots die voor het Vlaamse publiek bestemd zijn, worden uitsluitend in het Nederlands aangeboden. Hetzelfde geldt voor het Waalse publiek die alles in het Frans krijgt. In het Duitstalige Gebied is het meestal in het Duits en het Frans. In Brussel bevoegdheden uitoefende bedrijven moeten zowel Frans als Nederlands gebruiken als het over niet-gepersonaliseerde informatiedragers gaat. In de andere gevallen kunnen zij de taal kiezen, maar ze moeten ook in de tweede officiële taal met de klanten kunnen omgaan of hun formulieren bieden. Deze wetgeving betreft niet de privébedrijven, zij kunnen de taal van hun reclame zelf bepalen.<sup>25</sup> Zo is het ook bij de ziekenhuizen. De openbare ziekenhuizen zijn verplicht om hun patiënten in hun eigen taal aan te spreken (ook schriftelijk, dwz. briefwisseling, documenten, etc.) terwijl de universitaire en privéziekenhuizen hun communicatietaal zelf kunnen kiezen. De taalwetgeving in de bestuurszaken stelde een Vaste Commissie voor Taaltoezicht in om over de toepassing van deze wetten te waken. De inwoners van België kunnen daar met gedetailleerde klachten terecht en de Commissie bestudeert ze en trekt haar conclusies.<sup>26</sup>

---

<sup>22</sup> Deze wet veronderstelt dat de helft van de Brusselse griffiers tweetalig is bijvoorbeeld (artikel 53, hoofdstuk VI., zie link <http://brussel.vlaanderen.be/UserFiles/File/Microsoft%20Word%20-%20Wet%2015-06-1935.pdf>, download op 20/08/2011

<sup>23</sup> Artikel 67 van het hoofdstuk VIII. van de wet van 15 juni 1935 op het gebruik der talen in gerechtszaken, die Inwerkingtreding genoemd wordt, zie link <http://brussel.vlaanderen.be/UserFiles/File/Microsoft%20Word%20-%20Wet%2015-06-1935.pdf>, download op 20/08/2011

<sup>24</sup> In Brussel zijn ze toch in twee talen beschikbaar maar normaal gezien krijgen de inwoners van dit gebied de eentalige versie, bijvoorbeeld de Nederlandse, en mogen daarna een Franse aanvragen en vice versa.

<sup>25</sup> Om enkele voorbeelden te zien, zie de bijlage op pagina 92.

<sup>26</sup> Enkele mensen, vooral uit Brussel, zijn al zo geërgerd tegen het taalsysteem die in de werkelijkheid vaak niet goed werkt dat ze nog andere instanties oprichten om de controles even meer streng te houden want de Commissie heeft té veel klachten om op te lossen en vaak duurt het echt te lang dat zij een antwoord geven en nog langer dat er de gevolgen trekken. Om een andere instantie te noemen is het het Vlaams Komitee Brussel die een juridische werkgroep heeft opgericht met de bedoeling te bestraffen de onrechtvaardige onderschatting en niet gebruik van het Nederlands. De Vlamingen die een kassaticket bij het Brusselse postkantoor ontvangen, hebben een mogelijkheid om de precieze dag, uur, kopie van het document en de dienst informatie aan het Komitee of Commissie doorgeven en zij zullen verder reageren. Iedere week zijn er zelfs klachten in het tijdschrift Brussel Deze Week (BDW). Een derde van alle artikels van het rubriek “Brieven van lezers” de thema “taal” betreffen. Sommigen de situatie toch positief waarderen en over een verbetering spreken, sommigen hun



Op het gebied van het onderwijs werd er ook een lijst regels in een wet opgenomen. Op 30 juli 1963 werd er legislatief bepaald dat in alle typen scholen die door de overheid ingericht, gesubsidieerd of officieel erkend zijn de onderwijstaal in het Nederlandstalige gebied het Nederlands zal zijn, in het Franstalige het Frans en in het Duitstalige het Duits. D.w.z. dat buiten de taalvakken alle andere vakken in de taal van het gebied waar de school ligt moeten worden onderwezen. Zelfs in het tweetalige Brussel bestaat er geen tweetalig onderwijs, de onderwijstaal is van de school afhankelijk. Of de school officieel Nederlandstalig is, of Franstalig. Voor de faciliteitsgemeenten bestaan er ook een paar uitzonderingen, maar meertalige begeleiding van de leerlingen is niet toegestaan. In de volgende hoofdstukken zal ik wat dieper ingaan op het onderwerp van de meertaligheid en zal ik een gedetailleerde beschrijving van de taalsituatie op de scholen in de Vlaamse Gemeenschap en de Federatie Wallonië-Brussel geven.

---

---

negatieve ervaringen beschrijven – hoe dan ook, de taalkwestie is een van de belangrijkste onderwerpen voor de Belgen.

---

## 2. De meertaligheid

### 2.1. De definitie

We leven in tijden waarin de communicatie een heel belangrijke rol speelt. De globalisatie komen wij op alle gebieden tegen. Met migratie, technologieën en makkelijk toegankelijke reismogelijkheden werd de wereld een mengeling die een multiculturele kennis vraagt. De gemeenschap heeft de lat hoog gelegd en jaar na jaar kunnen wij nog een toename en verfijning van de eisen merken. Hoe meer iemand zelf weet, hoe minder hij aan anderen moet vragen en hoe meer tijd hij wint. De filosofie van de eenentwintigste eeuw is om van zoveel mogelijk kansen te genieten. Alle takken van de wetenschap zijn al zo ver ontwikkeld en zij blijven zich maar ontwikkelen, er bestaan veel bronnen, niet alleen de goede wetenschappers maar iedereen moet een rijke algemene kennis hebben om te kunnen overleven. Alles moet gecommuniceerd worden. Steeds meer mensen in onze multiculturele samenleving bezitten een meertalige achtergrond of eisen meertalig te worden. Maar wat precies betekent deze uitdrukking? Door de jaren heen is zijn linguïstische betekenis een beetje veranderd.

De term “meertaligheid” is recent terwijl het fenomeen al lang bestaat en er wordt ook over gesproken in de schriftelijke bronnen. Uit de zestiende eeuw komt een citaat van keizer Karel V die het volgende verklaart: “Ik spreek Spaans met God, Italiaans met de vrouwen, Frans met de mannen, en Nederlands met mijn paard.”<sup>27</sup> Later in dezelfde eeuw schreef een dichter, Adriaen Hoffer, een gedicht dat de vermenging beschuldigt.

“Ick weet niet wat het is met onse Nederlanders,

...

Sy spreken Frans, end' Schots, Latijn, end' als de Waal.

Sy weten 't als een kock te menghen, end te scherven

...

De eene seyde, *bon jour*, mijn Heer, de and're weêr

Seyde *bona dies*, Heer, end' swets soo even seer.”<sup>28</sup>

Uit deze fragmenten blijkt dat het fenomeen van de meertaligheid heel opvallend was en inderdaad hielp het om de neologismen naar andere talen te verspreiden en op deze manier ontwikkelden de talen zich ook via leenwoorden. Karel V verklaarde ook nog dat de mensen

---

<sup>27</sup> Zie link <http://www.freewebs.com/citaten/nederlandsecitaten.htm>, download op 22/01/2011

<sup>28</sup> Zie link [http://www.dbnl.org/tekst/meer035lett01\\_01/meer035lett01\\_01\\_0021.php](http://www.dbnl.org/tekst/meer035lett01_01/meer035lett01_01_0021.php), download op 22/01/2012

die nog andere talen behalve hun moedertaal beheersten, ook meerdere geesten hadden, wat zeker een voordeel was.<sup>29</sup>

Officieel werd de problematiek van de meertaligheid pas grondig in de twintigste eeuw bestudeerd. Het eerste colloquium dat de tweetaligheid betraf vond plaats in september 1981 in het Zwitserse Neuchâtel. De linguïsten stelden zich de vraag of iemand tweetalig is alleen in het geval dat hij perfect, net zoals een moedertaalspreker, twee talen beheerst of iemand die gewoon al op een zeker niveau kan verstaan en communiceren in twee talen. Drie jaar later organiseerden zij een andere colloquium in Zwitserland, een land dat zelfs vier officiële talen erkent, en kwamen tot het volgende resultaat: de situatie van het tweetalig zijn is geen combinatie van twee monolingualen, het is een zelfstandig geheel met een interessante taalconfiguratie. Het wordt niet toegepast om beide typen individuen linguïstisch te vergelijken. Een ééntalige persoon kent niet dezelfde breinprocessen als zij spreekt als een tweetalige, die vaak interactie tussen haar talen gebruikt. Een pianist die vanaf zijn vijfde jaar piano speelt en af en toe een beetje gitaar, kan zich zeker niet met een gitaarvirtuoos vergelijken die elke dag met zijn instrument oefent. Toch hebben zij beiden de competenties van een muzikant en niemand kan zeggen dat zij het tweede instrument helemaal niet kennen. De pianist kan misschien geen fluit spelen, maar als hij wordt gevraagd om een gitaarnummer te spelen, kan hij min of meer zijn publiek tevreden stellen. Misschien niet op het niveau van een concert, maar voor het plezier van zijn kinderen bij voorbeeld. En de gitaarvirtuoos kan misschien pianolessen op basisscholen geven, omdat hij het systeem van muzieknoten kent en de basiservaring heeft die genoeg is voor zijn taak. De competenties van deze twee muzikanten zijn uniek en niet vergelijkbaar, maar toch beschouwden de mensen ze als muzikanten. De verdere specificatie van hun capaciteiten kan in een classificatie wat duidelijker worden. Analooch hanteerden de moderne linguïsten met het woord “tweetalig”. De bereikte kennis werd niet meer geëvalueerd om iemand als tweetalig te kunnen beschouwen, er werd bekeken of deze persoon wel in twee talen een gesprek kon houden wanneer zij het nodig had.<sup>30</sup> Om eerlijk te zijn, komt het niet zo vaak voor dat iemand zijn tweede taal als een moedertaalspreker beheerst. In de dagelijkse conversatie kan iemand deze indruk wekken, maar als hij niet met de taal is opgegroeid, kent hij de woordenschat van enkele gebieden gewoon niet omdat, het nooit nodig was om het te leren. Het betekent niet dat hij het niet kan doen, maar bij voorbeeld de slaapliedjes voor kinderen kennen de mensen normaal gezien alleen in hun moedertaal. In werkelijkheid wordt iemand die honderd procent tweetalig is, een gebalanceerde meertalige genoemd in de linguïstische terminologie. Dat is echter een zeldzaam geval, en dan nog een meertalige.<sup>31</sup> Terwijl de gewone meertaligen niet te tellen zijn, omdat het bijna de helft van de wereldbevolking is.

---

<sup>29</sup> “To speak another language is to possess another soul. I don’t doubt for a moment that there are tremendous social benefits for bilinguals. They have the personal satisfaction of broadening themselves.” Allan G. Reynolds: *Bilingualism, multiculturalism, and second language learning*, Lawrence Erlbaum Associates Publishers Hillsdale, New Jersey, London, 1991, p.163

<sup>30</sup> “Est bilingue la personne qui doit communiquer avec le monde environant par l’intermédiaire de deux langues et non celle qui a un certain degré de maîtrise (quoiqu’il soit) dans ces mêmes langues.” François Grosjean: *Vers une psycholinguistique expérimentale du parler bilingue*, Georges Lüdi, Tübingen: Niemeyer, 1984, p. 115

<sup>31</sup> “Bien que certains chercheurs définissent le bilingue comme étant celui qui possède une maîtrise parfaite de deux (ou plusieurs) langues, la plupart d’entre eux sont d’avis que cette définition n’est pas réaliste.” Benoît

De definitie die in de tijd van de eerste internationale conferenties geformuleerd was, luidt: “Meertalig is wie zich regelmatig met gemak van meer talen kan bedienen in alle regelmatig voorkomende communicatieve situaties”.<sup>32</sup> Van Dale biedt een kortere en simpele versie van deze definitie. Onder het lemma “meertalig” vindt men “meer dan één taal sprekend” met als synoniem “multilinguaal” en antoniem “eentalig” wat precies genoeg is om alle soorten meertaligheid te bevatten. Het kan iemand zijn die met hetzelfde gemak van de ene taal op de andere overschakelt of iemand die gewoon een van de taalvaardigheden (lezen, schrijven, spreken of luisteren) van zijn tweede taal goed beheerst.

## 2.2. De verschillende soorten

De meertaligheid wordt door meerdere aspecten veroorzaakt, namelijk de linguïstische, sociologische, culturele, geopolitieke, pedagogische of psychologische. De beslissende factoren kunnen zijn: politieke migratie, godsdienst-, het onderwijs-, de kolonisatie, een betere werkpositie in een ander land, taalgrenzen binnen een federatie, een anderstalige liefde, gemengde huwelijken etc.

Meertaligheid kan op verschillende manier ingedeeld worden. Eerst wordt een onderscheid tussen simultane en successieve meertaligheid gemaakt. De eerste impliceert de gelijktijdigheid. Een kind krijgt een opvoeding tegelijkertijd in meerdere talen omdat hij zich in een meertalige omgeving bevindt en vanaf het begin geconfronteerd wordt met meerdere talen. De tweede verwijst naar de opeenvolging. Eerst wordt het kind in zijn moedertaal opgevoed en de andere talen komen pas later, vooral buiten het gezin. Bij de vroege en late meertaligheid is er alleen sprake van de tijd, niet van de omgeving. Het duidt de tijd aan, op welke leeftijd iemand begint met de tweede taal. In een andere indeling staan de samengestelde en gecoördineerde meertaligheid tegenover elkaar. Het verwijst naar de waardering van het semantische systeem in de verschillende talen die men spreekt. Iemand die gecoördineerde meertalig is herkent een gelijk semantisch systeem voor elke taal die hij beheerst. Analoog herkent iemand die samengesteld meertalig is voor iedere taal een aparte semantisch systeem. Voornamelijk de school met haar traditionele methodes van het leren van vreemde talen en dat nog buiten de natuurlijke contexten voed eerst de samengestelde meertaligen op. In verband met dit soort meertaligheid is er nog een andere nauw verbonden – de additieve meertaligheid. Het is het geval bij alle scholen die naast de nieuwe taal de moedertaal bewust cultiveert.

---

Virole, Annette Gorouben: *Point sur...le bilinguisme aujourd'hui et demain*, Editions du Stnerhi Paris, 2004, p.20

<sup>32</sup> Zie link

[http://www.logopedie.nl/bestanden/nvlf/documentatiecentrum/dossiers/meertaligheid/Meertaligheid\\_eindortage\\_werkgroep\\_multiculturele\\_samenleving\\_inclusief\\_bijlagen2.pdf](http://www.logopedie.nl/bestanden/nvlf/documentatiecentrum/dossiers/meertaligheid/Meertaligheid_eindortage_werkgroep_multiculturele_samenleving_inclusief_bijlagen2.pdf), download op 22/01/2011 en het boek van Annemarie Schaerlaekens: *De taalontwikkeling van het kind*, Wolters – Noordhoff Groningen/ Houten, 2008, p.222. Dr. Carolyn L. Kessler is een Amerikaanse linguïst. Zij werd onlangs onderscheiden op de Universiteit Cambridge als “Professional of the Year in Language Education” voor haar invloed op dit gebied. Zij gaf lessen vooral op de Universiteit van Texas in San Antonio en leidde meerdere onderzoeken die de tweede taal verwerving betroffen. De definitie van de meertaligheid komt uit haar werk *Language acquisition in bilingual children* uitgegeven in 1984.

Tot nu toe was er sprake van drie classificaties, maar er bestaan er nog meer. Als iemand een tweede taal leert en het dagelijks moet gebruiken zodat zijn woordenschat nog verder uitgebreid wordt, is er sprake van aanvullende meertaligheid. Als hij echter geen kans heeft om de taal te spreken, vergeet hij het langzamerhand en dan is er sprake van verminderde meertaligheid. Als iemand in een land woont als minderheid maar het leuk vindt, misschien heeft hij zelf gekozen om de landstaal te leren, is er sprake van elite meertaligheid. Als hij dus uit interesse zijn tweede taal ontwikkelt. Als hij het meer als straf beschouwd en de taal liever niet zou leren, hij doet het alleen om zich te kunnen redden, is er sprake van volksmeertaligheid. Het is nauw verbonden met voordelige en nadelige meertaligheid. In een Europees land is het meestal voordelig als de inwoners goed Engels, de huidige internationale taal, beheersen. De minderheidstalen van immigranten geven meestal een slechte eerste indruk vanwege de vooroordelen. Maar een nadelige meertaligheid kan soms toch een voordeel zijn als zich een situatie voordoet als de autochtonen een vertaling uit deze minderheidstaal nodig hebben bij voorbeeld.

Een andere classificatie staat een verdeling van de landelijke meertaligheid en individuele meertaligheid toe. Er is geen directe binding tussen beide typen, alhoewel het logisch kan lijken. Enkele landen die officieel tweetalig/ meertalig zijn, hebben een taalbeleid dat de inwoners niet dwingt om tweetalig te worden terwijl in andere officieel ééntalige landen wel veel tweetalige mensen wonen.

De laatste twee soorten die in dit hoofdstuk worden besproken zijn een beetje speciaal. Zij hebben geen benaming en er wordt nog steeds hevig gediscussieerd over hun plaats binnen het kader van de meertaligheid. Het zijn de mensen die of een dialect spreken, of gebarentaal gebruiken. De voorstanders van het classificeren van de gebarentaal binnen het kader van de meertaligheid verdedigen hun idee met een relevant argument. De gebarentaal is geen soort pantomime om de mensen te vermaken, maar een visueel systeem met zijn eigen grammaticaregels. Het is officieel erkend als een echte taal vooral dankzij de bijdrage van Bernard Tervoort<sup>33</sup> die dit communicatiesysteem voor dove kinderen in zijn proefschrift heeft beschreven. Wie een gebarentaal moet of wil gebruiken, waar de sprekende mensen gewoon mondeling hun gedachten uitdrukken, moet hij of zij schriftelijk natuurlijk de gewone taal, bij voorbeeld Nederlands, gebruiken. Op deze manier gaat het dus om meertaligheid. Bij dialecten is het minder duidelijk. Zij worden niet erkend als de officiële talen, maar als taalvarianten. Toch zijn ze meestal heel verschillend van de nationale talen waarnaast zij bestaan. Ze zijn zelfs onverstaanbaar voor landgenoten die het niet leerden spreken en daarom is iemand die meerdere varianten van de taal kent, volgens de moderne classificatie, ook een meertalige.

---

<sup>33</sup> Bernard Tervoort is een Nederlandse linguïst die jaren als hoogleraar aan de Universiteit van Amsterdam werkte. Zijn proefschrift met de titel *Structurele analyse van visueel taalgebruik binnen een groep dove kinderen* inspireerde de onderzoeken van zijn Amerikaanse collega's van het vakgebied en samen ontwikkelden zij een vaste basis voor het erkennen van de gebarentaal als een officiële taal. Het eerste land waar het gebeurde was Zweden in 1981. Binnen tien jaar hadden zij al een opleiding voor de docenten en tolken gebarentaal en zelfs op de middelbare scholen was het mogelijk om gebarentaal als keuzevak te kiezen. In Nederland zelf, het land van waaruit de initiatieven kwamen, ontstond het universitaire niveau van de opleiding gebarentaal pas in 1997.

### 2.3. Voordelen en nadelen

Toen de linguïsten zich serieus met het fenomeen van de meertaligheid begonnen bezig te houden, concentreerden zij zich vooral op de cognitieve impact daarvan. Zij bestudeerden meertalige kinderen (vooral de tweetaligen) en in de jaren zestig kwamen zij tot de conclusie dat de meertaligheid schadelijk voor hun ontwikkeling is. Zij beschouwden zulke kinderen als min of meer gehandicapt. Er werd geloofd dat het iets met de lateraliteit van de hersenhelften te maken heeft. Zij presenteerden de linkerkant als de kant verantwoordelijk voor de verbale stimuli en de rechterkant meer voor kunst en fantasiebeelden, dus voor visuele stimuli. En zo is het ook. Maar zij beweerden ook dat de lateraliteit van de hersenhelften bij de meertaligen heel verschillend is van die van ééntaligen en dat dit feit problemen veroorzaakt zoals afasie, mentale retardatie, verminderde gehoorvermogen, motorische problemen, etc. Dit werd echter in latere onderzoeken niet meer bewezen. Integendeel, de meertaligen, zoals de ééntaligen zijn dezelfde risicogroepen voor de bovenstaande problemen. Hun hersenhelften zijn gelijk opgedeeld en de problemen zijn meer van individuele aarde dan van een biologische gegeneraliseerde definitie.

De kennis van de talen is soms niet evenwichtig wat komt door het onevenwichtige gebruik van de talen in verschillende gebieden. Als het om kinderen gaat, mengen zij aan het begin de verschillende talen door elkaar. Maar het is alleen maar een fase die continuum heet en later komt dit probleem steeds minder vaak voor. Meertalige kinderen zijn een risicogroep als zij weinig aandacht krijgen. Verder zijn de clichés dat zij een laag IQ hebben, of dat zij zich altijd twijfelend uitdrukken en de grammaticaregels nooit goed begrijpen niet waar.<sup>34</sup> Integendeel, als de kinderen een goede psychosociale achtergrond hebben, is de meertaligheid meestal een groot voordeel voor ze. Hun cognitieve ontwikkeling begint heel vroeg, zij zijn meestal veel creatiever vanwege de impulsen die zij van meerdere taalsystemen krijgen, zij zijn ook veel toleranter, want zij zijn niet opgesloten in hun eigen cultuur, die als de “enige echte” beschouwd wordt. Peal en Wallace<sup>35</sup> hebben het over de grote cognitieve flexibiliteit waarover tweetaligen beschikken. Zij kunnen beter informatie analyseren wat hen van een “intellectuele superioriteit”<sup>36</sup> verzekert. Bovendien is het heel handig voor ze als ze in de tijd

---

<sup>34</sup> Elisabeth Peal en Wallace Lambert, de Montréalse experten op het gebied, hebben in de jaren zestig de reden van de lagere intelligentie van de tweetalige kinderen gevonden. In de onderzoeken werden meestal tweetalige immigrantenkinderen gekozen die makkelijk te vinden waren, maar ook kwamen zij meestal uit de milieus waar zij op een genetische wijze een lagere intelligentie hebben geërfd. De onderzoekers hebben daarmee geen rekening gehouden en verklaarden hun achterstand door de kennis en behoefte aan het gebruik van meerdere talen. In de nieuwe onderzoeken van de jaren 60, waaruit de resultaten over de positieve aspecten van de meertaligheid kwamen, hebben zij een gevarieerde onderzoekspopulatie ondervraagd en geobserveerd.

<sup>35</sup> Elisabeth Peal en Wallace Lambert zijn twee psychologen uit Montréal die samen in 1962 een werk over de relatie tussen de meertaligheid en de intelligentie hebben geschreven. De volledige naam ervan was *The Relation of Bilingualism to Intelligence*. Lambert voedde zelf tweetalige kinderen op omdat hij met een Franse trouwde. Hij was een pionier op het gebied van de immersiescholen in Canada. Zijn experiment van de jaren zestig was succesvol en effectief. Nu zijn de immersies wereldwijd bekend en gebruikt.

<sup>36</sup> Een term uit het beroemdste werk van Peal en Lambert over de relatie tussen de meertaligheid en de intelligentie. “The picture that emerges (bilingual) is that of a youngster whose wider experiences in two cultures have given him advantages which a monolingual does not enjoy. Intellectually his experience with two language systems seems to have left him with a mental flexibility, a superiority in concept formation, and a more diversified set of mental abilities. (...) There is no question about the fact that he is superior intellectually.” Het is dus de synopsis van Peal en Lambert gevonden in het boek van Allan G. Reynolds: *Bilingualism*,

van de voortschrijdende internationalisering vreemde talen kennen. Het wordt steeds meer noodzakelijk.

## 2.4. De meertaligheid bij kinderen in België

In hoofdstuk 2.1. is de meertaligheid gedefinieerd en in het volgende zijn er verschillende soorten van genoemd. Dit hoofdstuk zal behandelen welke van deze soorten in België te vinden en te onderzoeken zijn. Dit hoofdstuk streeft naar een duidelijke bepaling van de rol van talen in dit land.

Over een land zoals België is het moeilijk om een algemene karakteristiek te maken. Er moet worden beseft dat bij het analyseren van het taalgebruik en de meertaligheid er meerdere gevallen bestaan die niet iedereen betreffen. Zij kunnen in 4 groepen ingedeeld worden aan de hand van de gezinssituatie.

Ten eerste is er de gewone groep inwoners die net zoals in een officieel ééntalig land in het homogene gebied Vlaanderen, Wallonië of het Duitstalige gebied wonen en dus puur Vlamingen, Walen of Duitstaligen<sup>37</sup> zijn die in geen direct contact met een andere taal in hun homogene thuisgebied komen en die hun kinderen gewoon op basis van de zelfstandige onderwijsdecreten met een vreemde taal in contact laten komen. Zulke kinderen zijn een voorbeeld van een successieve en latere vorm van meertaligheid. Meestal beginnen zij met een vreemde taal in de laatste twee jaar van de basisschool (zoals het in alle drie de gemeenschappen de regel is en hun ervaring met de taal puur schools is<sup>38</sup> net zoals in de ééntalige landen. De traditioneel taalopleiding leidt tot de additieve en samengestelde meertaligheid. Op school leren zij wel een elitetaal wat voordelig is, maar vaak is er een verminderde tendentie te merken vanwege de afwezigheid van de taal in het dagelijkse leven. Het is echter heel individueel hoe zij het als kinderen en later als volwassenen beschouwen.

Als zij zich in Brussel bevinden en dezelfde familieachtergrond aan hun kinderen zullen doorgeven (dwz. ouders van een homogeen Belgisch gebied) zal de meertaligheid bij hun kinderen er een beetje anders uit zien. Als de familie niet anders kiest, dan zal het kind met de eerste vreemde taal vanaf de derde klas van de basisschool beginnen. Het zal dus toch nog wel om successieve en latere meertaligheid gaan, maar behalve de additieve en samengestelde zal er nog de gecoördineerde meertaligheid bij hen verschijnen, omdat Brussel officieel tweetalig is en op straat horen de kinderen meerdere talen. Zij merken het ook aan de reclames in de bussen, aan de aanwijzingen op straten, aan de meertalige brochures, etc. Als

---

*multiculturalism, and second language learning*, Lawrence Erlbaum Associates Publishers, Hillsdale, New Jersey, London, 1991, p. 20

<sup>37</sup> Deze scriptie is op de Vlaamse Gemeenschap en de Federatie Wallonië-Brussel gericht. Vanaf dit moment wordt het Duitstalige gebied een beetje terzijde gehouden ook al wordt er niet vergeten dat het bestaat.

<sup>38</sup> Natuurlijk kunnen zij zich bijvoorbeeld voor een studiereis inschrijven, elke school organiseert een of meerdere buitenlandse projecten maar het gaat om enkele dagen of weken. 90% van de tijd blijven zij in hun moedertaal communiceren een daarom kan er sprake van puur schoolse educatie zijn.

zij in Brussel blijven wonen, zullen zij waarschijnlijk een aanvullende, voordelige, elite meertaligheid krijgen.

De derde groep zijn de gemengde Belgische huwelijken met hun kinderen. Als zij samen in een homogeen gebied wonen, is het natuurlijk de beslissing van de ouders hoe zij hun kinderen opvoeden, maar meestal wordt er gelijktijdig in beide talen tegen ze gesproken. Het gaat om een simultaan en vroege meertaligheid in dit geval en dan wordt het meestal ondersteund door een additieve benadering op school waarvan zij als resultaat een mengeling van samengestelde en gecoördineerde meertaligheid krijgen. Het hangt van de intensiteit van het thuistaalgebruik af en van de bredere familierelaties aan de andere kant van de taalgrens bijvoorbeeld, en ook af de sympathieën, respectievelijk antipathieën, die zij tegenover de andere leden voelen. Wat de Belgische gemengde paren betreft, krijgen hun kinderen wel een voordelig en elite meerderheid en in het algemeen een aanvullende. Als zij in het tweetalige Brusselse gebied komen wonen, blijven de omstandigheden van ontwikkeling van de verschillende soorten meertaligheid gelijk, alleen worden de kansen om een gecoördineerde meertaligheid te bereiken verhoogd door de aanwezigheid van vreemde talen.

De volgende groep zijn de homogene of wel gemengde koppels die niet oorspronkelijk Belgen zijn en hun moedertaal geen Frans, Nederlands of Duits is. Volgens de statistieken wonen er in België 932 161<sup>39</sup> allochtonen waarvan een grote meerderheid tot deze groep behoort. Het kan om twee Spanjaarden gaan die in België komen wonen, kinderen krijgen en deze vanaf het begin in hun moedertaal beginnen op te voeden en bovendien nog in de taal van de streek, wat logisch is omdat de kinderen later naar school moeten, etc. De meertaligheid is in dit geval nogmaals simultaan en vroeg, samengesteld gecombineerd met gecoördineerde en op school additieve. Het gaat om een elitemeertaligheid die voordelig en aanvullende is, maar de laatste is ook enigzins individueel en hangt van de frequentie van het gebruik af, vooral van het Spaans bij dit voorbeeld. Bij deze groep kunnen wij nog de gemengde koppels van één Belg en één allochtoon tellen, verder de latere generaties van allochtonen die bijna geen allochtonen zijn, omdat zij de Belgische nationaliteit hebben, maar thuis spreken zij wel de moedertaal die geen Frans, Nederlands of Duits is en ook nog de koppels die hun kinderen al hebben als zij naar België gaan. Als wij alweer het voorbeeld van Spanjaarden nemen, hebben zij de kinderen in Spanje opgevoed en wel alleen in het Spaans, maar toen zij ruim 7 waren, verhuisde het hele gezin naar Vlaanderen vanwege een baan. De kinderen die alleen maar Spaans spreken moeten op school in Vlaanderen, waar zij bijvoorbeeld wiskunde in het Nederlands krijgen, meteen een zeer specifieke woordenschat verwerven. Als zij langer in het land blijven is de meertaligheid bij hen dezelfde als bij bovengenoemde groep.

Er zijn dus vier groepen mensen, die in België wonen, met hun karakteristieken wat de meertaligheid betreft. Er kan worden geconstateerd dat iedereen in het land inderdaad meertalig is. Maar meer dan over landelijke meertaligheid kan men het liever over individuele meertaligheid hebben. De verklaring daarvoor is dat onder de landelijke meertaligheid is een utopistisch land te verbeelden. Een land waar meerdere talen officieel erkent zijn en

---

<sup>39</sup> Zie link [http://www.ua.ac.be/main.aspx?c=\\*SGK\\_OUD&n=59464](http://www.ua.ac.be/main.aspx?c=*SGK_OUD&n=59464) waar de statistieken over de allochtonen in België te vinden zijn. De meest recente statistieken waarvan het cijfer 932 161 dateren van het jaar 2007 en de allochtonen die de Belgische nationaliteit kregen zijn er niet bijgeteld. De link is gedownload op 18-03-2012.



regelmatig door de meerderheid van de bevolking gebruikt wordt. Het gebruik van de talen wordt aangepast in verband met de situatie en niet met de regio. In België is juist de regio beslissend, zoals in alle andere meertalige landen die ik heb bestudeerd. In Vlaanderen en Wallonië studeren de leerlingen vanaf de vijfde klas van de basisschool de tweede taal en later eventueel nog een derde. In Brussel beginnen zij met de tweede taal al vanaf de derde klas van de basisschool. Maar het is geen immersie systeem<sup>40</sup>, het is gewoon een tweede taal leren net zoals het in andere officieel ééntalige landen gebeurt en zo moeten de twee gemeenschappen ook bekeken worden – als twee onafhankelijke ééntalige gebieden met hun eigen beleid, homogeen wat taal betreft, die hun leerlingen een kans om vreemde talen te leren bieden en het is dus sterk individueel hoe zij ervan gebruik maken.

De speciale typen meertaligheid die in hoofdstuk 2.2. werden beschreven, waren typen verbonden met de gebarentaal en dialecten. Binnen het kader van gebarentaal zijn er ook meerdere soorten te onderscheiden. Het is geen universele taal. In de praktijk is er voor elke taal een gebarenversie die met wat genuanceerde associaties in de concrete taal aan de visuele verwerking vorm geven. De Vlaamse Gebarentaal werd pas in 2006 door het Vlaamse Parlement erkent, 25 jaar na het Zweedse pioniersproject. De Vlaamse Dovengemeenschap telt ruim 6000 mensen die actief de Vlaamse Gebarentaal gebruiken. Niet alle dove en slechthorende mensen gebruiken deze taal<sup>41</sup>. Maar aan de andere hand zijn er nog ongeveer 7000 horende mensen die de gebarentaal beheersen, dus het aantal sprekers is zeker meer dan 100 000. Aan de andere kant van de taalgrens in België ontwikkelde zich natuurlijk de Waalse Gebarentaal die officieel Frans-Belgische Gebarentaal heet. Deze werd al in 2003 erkent en het aantal sprekers wordt nergens precies gegeven. De bronnen zoals LSF<sup>42</sup> spreken van 5000 tot 10 000 gebruikers.<sup>43</sup>

De gebarentaligen leren de gebarentaal vaak pas op school door het communiceren met hun leeftijdsgenoten. Slechts 5% van de kinderen leren het van hun ouders die in zo een geval meestal zelfs niet horend zijn. Daarom wordt de meertaligheid van deze kinderen in het algemeen als successief, laat maar wel samengesteld beschouwd. Het is zeker ook individueel, nadelig aanvullend en elite-meertaligheid. De meertaligheid verbonden met de dialecten kan bijna alle karakteristieken bevatten. Dat wil zeggen dat ouders die hun kinderen eerst een dialect leren, de standaardtaal pas later op school geleerd wordt en dan hebben we het over successieve meertaligheid. Maar sommige ouders kunnen beide varianten met hun kinderen

---

<sup>40</sup> Er zijn enkele pogingen gedaan om het immersie systeem in te voeren, maar het staat nog in de kinderschoenen en betreft een klein verwaarloosbaar aantal scholen in vergelijking met het algemeen aantal scholen in België. Daarom kan het geen doorslaggevende informatie zijn bij het karakteriseren van het Belgische schoolsysteem.

<sup>41</sup> Uit de gegevens van de officiële website van de Vlaamse gebarentaal <http://www.vlaamsegebarentaal.be/vgtDummies.php?vraag=16>, download op 17/03/2012, zijn er in Vlaanderen meer dan 60 000 auditief gehandicapte mensen geboren.

<sup>42</sup> Langue des signes de Belgique francophone

<sup>43</sup> Alhoewel het aantal gebarentaligen in Wallonië lager is dan in Vlaanderen, hebben zij een beter systeem van tweetalige scholen ontwikkeld. Eigenlijk bestaat er alleen maar een tweetalige school, in Namen, die vanaf de kleuterschool tot aan het einde van het middelbare niveau de gebarentaal-Frans combinatie aan zijn leerlingen biedt. Het is een immersieprogramma. In Vlaanderen wordt het ook alleen op één school als onderwijstaal gebruikt, in Brussel, maar alleen op basis en middelbaar niveau.

spreken en dan gaat het om simultane meertaligheid. Elke provincie heeft zijn eigen dialect en ook bijna elke gemeente, meer specifiek voor de streek. Maar zoals gezegd is een dialect alleen een variant van de taal, daarom speelt het verder geen belangrijke rol bij deze soort classificatie van de meertaligheid, omdat er in de gebarentaal ook meerdere varianten te onderscheiden zijn<sup>44</sup>. Als men er echter meerdere kent, wordt men niet zo makkelijk meertalig. Een nieuwe term zou kunnen worden verzonnen: de meervariantie.

---

<sup>44</sup> De Vlaamse Gebarentaal bijvoorbeeld werd op hetzelfde moment in vijf verschillende steden ontwikkeld en daarom zijn niet alle gebaren identiek. Er bestaat geen Vlaamse Standaard Gebarentaal maar min of meer is het geheel toch genoeg gelijkvormig om een homogene groep te kunnen vormen.

### 3. Het talenbeleid in België

Alhoewel er in België meerdere soorten meertaligheid bestaan, concentreert deze scriptie zich het meest op de additieve meertaligheid. De vraagstelling van het onderzoek is hoe de taalopleiding in het Belgische onderwijs georganiseerd wordt, welke methodes er worden gebruikt om een andere taal dan de moedertaal te cultiveren en vooral of er bij het tweede taal leren sprake is van een bewustzijn van het nut van de talen op het nationale niveau of dat het meer internationaal gericht is. Een van de aspecten van het onderzoek gaat vooral om het tweede taal leren, in Vlaanderen het Frans en in Wallonië het Nederlands. Als dit het geval is, dan wordt er onderzocht of deze nationale talen door het beleid, de scholen en onder de leerlingen en hun ouders ondersteund worden om een voorbeeldige Belg, die zich van zijn landelijke patriotisme bewust is, te vormen of een voorbeeldige Europeaan, die met de internationale partners kan spreken. Met andere woorden, of het taalonderwijs meer van een lokaal of meer van internationaal belang is.

De tweede vraag van het onderzoek is verbonden met de mythe dat de Vlamingen een betere kennis van het Frans lijken te hebben dan de Walen van het Nederlands. Met een gedetailleerde analyse van beide soorten talenbeleid en andere delen van mijn onderzoek wil ik graag tot een conclusie komen die dit feit zal ondersteunen of weerleggen en die zal verklaren waarom het zo is. Ik streef naar het verklaren van zijn de oorzaken van zo een mogelijke onevenwichtige verdeling van de taalsituatie in een officieel meertalig land zijn. Ik wil er achterkomen of het door het verschillend talenbeleid veroorzaakt is, door de culturele omstandigheden, of door de genetische capaciteiten die de Walen niet om dezelfde resultaten te krijgen toelaten. Kortom ik zal het antwoord bij het beleid, scholen en leerlingen zoeken.

#### 3.1. The Second Language Acquisition (SLA)

De tweede taalverwerving is een sub-discipline van de toegepaste taalkunde. Het is een heel jonge wetenschapstak die rond de jaren tachtig ontstond, in de periode waarin men zich op het meertaligheidsfenomeen begon te concentreren. De taalkundigen hielden zich bezig met de verschillende theorieën hoe de tweede taal in onze hersens wordt weerspiegeld. Natuurlijk werd het studieproces van het tweede taalleren<sup>45</sup> al vroeger bestudeerd, maar nooit als een zelfstandige discipline. Alhoewel Rod Ellis<sup>46</sup> vaak beschouwd wordt als de vader van de moderne SLA, is een van de belangrijkste linguïsten op dit gebied Stephen Krashen<sup>47</sup>. Ellis beschreef de impliciete en expliciete waarneming van de tweede taalkennis. De impliciete

---

<sup>45</sup> Synoniem voor de SLA.

<sup>46</sup> Rod Ellis leidt op dit moment het Instituut van Taalonderwijzen en Taalleren op de Universiteit van Auckland in Nieuw Zeeland. Sinds de jaren tachtig publiceert hij talrijke werkstukken waar hij zich bezig houdt met dit onderwerp.

<sup>47</sup> Stephen Krashen is een linguïst van oorsprong, maar door de jaren begon hij zijn onderzoek over de tweede taalverwerving en verhuisde naar de pedagogische afdeling van de Universiteit in Californië. Zijn "Monitor Theorie" is gebaseerd op het verschil tussen het verwerven (to acquire) en leren (to learn). Actueel is dit verschil vervagen vanwege de pogingen om beide hersensactiviteiten te verbinden.

associeert hij met de onbewuste kennis en de expliciete pas met de verbalisatie. Krashens theorie staat bekend onder de naam van “Monitor Theory”. Het gaat hier ook om twee systemen van verbetering van de vaardigheden in de tweede taal. Hij onderscheidt de onbewuste taalverwerving en het bewust taalleren.<sup>48</sup> Het essentiële verschil ligt dus bij het bewustzijn, maar er wordt nog een andere genoemd. De taalverwerving gebeurt in de natuurlijke leersituatie, terwijl het taalleren in de onnatuurlijke gebeurt, wat in praktijk betekent dat iemand die een taal leert de taal niet in feitelijke communicatie gebruikt. De regels werden hem uitgelegd, hij kan ze begrijpen, maar zal ze nooit beheersen in de ware zin van het woord. Er zijn veel didactische methoden, maar het leren doen mensen alleen tijdens de taallessen volgens hem.

Om effectief een taal te leren en te verwerven zouden beide vaardigheden aanwezig moeten zijn en ervan gebruik gemaakt moeten worden. Dat pogen de scholen wel en daarom is het niet nodig om de twee termen van elkaar te scheiden. De scholen vragen hun leerlingen niet alleen grammaticaregels van buiten te leren, maar zij proberen ook te communiceren in deze taal tijdens de lessen. Het zou de kwaliteit van het taalonderwijs moeten verbeteren en de leerlingen zouden goed voorbereiden moeten zijn voor de wereld met de behoefte aan kennis van vreemde talen. Alle Europese methoden streven naar dit doel. De Belgische eveneens. Maar wat het in de praktijk betekent, zullen pas de resultaten van het onderzoek gedeeltelijk laten zien.

Terwijl er in de context van de moderne onderzoeken bijna geen verschil tussen het leren en verwerven is, is het belangrijk om een onderscheid tussen de vreemde taalverwerving en de tweede taalverwerving te maken. De laatste term verwijst naar het leerproces in de “natuurlijk” situatie, dwz. in een land waar deze taal de voertaal is. Vaak gaat het om het leren zonder onderwijssturing, bijvoorbeeld als iemand naar een land verhuisd en zelf de plaatselijke taal “van de straat” gaat leren. Maar het kan ook betekenen dat de taal wordt gegeven in een gebied waar het ook gesproken wordt. Voor de inwoners van Brussel is het zeker het geval bij het leren van het Nederlands of van het Frans waar men, als hij een van deze talen leert, beide ook buiten school tegenkomt. De vreemde taalverwerving is een leerproces waarbij men alleen in de klas de taal hoort en gebruikt.

Het succes bij tweede, of wel vreemde, taalverwerving hangt van meerdere factoren af. Behalve de externe factoren, zoals de culturele, sociale en economische positie van de taal binnen het kader van de maatschappij waar de taal geleerd wordt, spelen de interne factoren een belangrijke rol. Het zijn cognitieve capaciteiten, motivatie, sociale en psychische capaciteiten van het adapteren, stijl van het leren, academische prestaties, relatie tussen de linguïstische structuren van de tweede, respectievelijk vreemde taal en de eerste taal, ouderlijk deelname, etc. De tweede, of wel vreemde, taalverwerving is zeker geen intellectuele oefening van het verstaan, vertalen, gebruiken van abstracte regels en zinnen uit het hoofd leren. Het is geen mechanische proces, het is een synthese van het automatiseren en logische autonome uitdrukken. “Een taal leren is een ingewikkeld, oneindig, boeiend samenspel tussen

---

<sup>48</sup> Hij maakt een duidelijk verschil tussen de taalverwerving en het taalleren. Ondertussen werden deze twee termen synoniemen.

taal, betekenis, emotie, beelden en allerlei invloeden die ertoe bijdragen dat wij sommige talen wel en sommige niet met sympathie beschouwen.”<sup>49</sup>

Volgens de huidige definitie van de meertaligheid is het mogelijk dat iemand die lessen vreemde taal op school heeft en de nuttige basis om in deze taal te communiceren leert, al als een meertalige beschouwd kan worden. Hoe eerder hij deze basis krijgt, hoe betere de kansen om de kwaliteit van zijn meertaligheid te verbeteren. Vooral de authentieke uitspraak kan een kind beter onder de knie krijgen. De volwassenen hebben al veel problemen met het fonetische aspect. Maar het is ook waar dat als hij de taal na school niet gebruikt, hij het snel vergeet omdat men heel snel vergeet wat niet nodig is. Er zijn maar weinig onderzoeken gedaan naar de capaciteit van het eventueel later herinneren en hergebruik van dezelfde taal, dus het is moeilijk te zeggen of zo iemand het hele leven meertalig blijft.

“The Second Language Acquisition” is nauw verbonden met “the Second Culture Acquisition”. Om een taal goed te leren en te begrijpen is het belangrijk om iets over de betreffende cultuur te weten. Over de tradities van het land waar het gesproken wordt, over de mentaliteit van de inwoners, over de geschiedenis, over de religie, de organisatie, etc. De linguïstische vaardigheden alleen zijn niet genoeg. De intellectuele achtergrond is zeer belangrijk, omdat de meertaligheid de impliciete meerculturaliteit bevat.

### **3.2. De ontwikkeling van het huidige talenbeleid**

Als er een compleet overzicht over de ontwikkeling van het huidige talenbeleid in België moet worden gegeven, moeten wij terug naar de middeleeuwen toen het Latijn uitsluitend voor de eliten de voertaal van het onderwijs was. Maar de dertiende eeuw werd al door het Frans sterk beïnvloed en op school werd het officieel onderwezen, natuurlijk in de vorm waarin het toen bestond. Ondertussen ontstond in dezelfde eeuw de eerste basisschool voor de in het Vlaams sprekende gemeenschap waar de onderwijstaal officieel het Vlaams was. Het was waarschijnlijk het initiatief van de Nederlandse mysticus Gerard de Groote uit Deventer, de grondlegger van de Moderne Devotie.<sup>50</sup> Alhoewel de Nederlandse cultuur in de zeventiende eeuw zijn hoogtepunt bereikte, versterkte het de positie van het Nederlands in het Zuiden niet. Integendeel, de taal van het onderwijs bleef het Latijn en het Frans had ondertussen ook zijn positie al gewonnen. Het onderwijs werd onder Napoleon sterk verfranst, maar toch heeft de keizer alleen de besten naar de scholen van betere reputatie in Frankrijk gestuurd. De politiek van Willem I. was ook een beetje radicaal wat de taal betreft,

---

<sup>49</sup> Citatie van de Nederlandse schrijver, journaliste en taalleerder van Marokkaanse oorsprong Abdelkader Benali in het tijdschrift *Levende Talen Magazine*, 2011/1, *Levende Talen*, Amsterdam 2011, p.6

<sup>50</sup> De Moderne Devotie was een spirituele hervormingsbeweging van de Kerk en maatschappij, het is vaak als een wegbereider van de Reformatie bestempeld. De idealen van de Moderne Devotie werden hoofdzakelijk via onderwijs verspreiden. De scholen die de volkstaal invoerden werden ondersteund, de arme studenten gesubsidieerd en de rijke “elite-studenten” weggestuurd. De pogingen van het invoeren van het Vlaams op scholen waren waarschijnlijk van dezelfde aard, dwz. om meer intellectuelen in de lagere klassen te vormen om nieuw bloed bij de beweging welkom te kunnen heten.

maar ook vooruitstrevend. Er ontstonden pure Nederlandstalige scholen van allerlei niveaus<sup>51</sup> en in het oorspronkelijk Franssprekende gebied van het land werd het Nederlands de tweede verplichte taal terwijl zij het Frans als eerste taal konden behouden. Na de val van de regering werd België onafhankelijk en de grondwet van 1831 werd goedgekeurd. Behalve het al vermelde artikel 30 over de vrijheid van het taalgebruik, is voor dit onderzoeksthema nog het artikel 17 van belang. Dit laatste garandeert een onbeperkte vrijheid om onderwijs in te richten. Er staat geschreven dat het openbaar onderwijs georganiseerd wordt op kosten van de staat en dat alle preventieve maatregelen die hun vrijheid zouden beperken verboden zijn.

De eerste meer concrete wet die het basisonderwijs betreft, dateert van het jaar 1842. Het wordt “de wet Nothomb” genoemd, omdat de liberale politicus Jean-Baptiste Nothomb de initiator was. Hij vertegenwoordigde het unionistische verzet tegen Willem I. Het waren de politici die de katholieke en liberale ideeën bijeen brachten met als motto “Eendracht maakt macht.” De wet van 1842 waakte erover dat het basisonderwijs gratis, maar niet verplicht bleef en vooral dat er in elke gemeente ten minste een basisschool was. De algemene regel was dat de stedelijke scholen de lessen in het Frans aanboden, terwijl de provinciale varianten, die meer voor de arme inwoners waren bedoeld, de Nederlandse opleiding boden.

De eerste wet op het middelbaar onderwijs werd pas in 1850 ondertekend. Het was alweer een organische liberale wet die de hogere middelbare scholen in twee soorten onderverdeelde, namelijk in athenea (humaniora) en beroepsscholen. In Vlaanderen werd het Nederlands als tweede taal een verplicht keuzevak en in Waals gebied werd het gewoon een keuzevak naast het Engels en Duits. Het Nederlands werd bijna nooit vrijwillig gekozen, dus het was alsof deze keuze ook niet bestond.

Op universitair niveau waren er in België sinds de onafhankelijkheid vier universiteiten die uitsluitend Franstalig waren – de Leuvense, de Brusselse, de Gentse en de Luikse. In het interne reglement van de Gentse universiteit werd in 1854 een les Nederlandstalige literatuur toegestaan die ook in het Nederlands kon gegeven worden. De pogingen om het Nederlands ook in het hogere onderwijs door te zetten hadden weinig succes. De volledige vernederlandsing van de Gentse universiteit was pas tussen de wereldoorlogen mogelijk.<sup>52</sup> Dezelfde actie bij de andere universiteiten had geen gelijk verloop. Alhoewel het Nederlands bijvoorbeeld zijn plaats op de universiteit Brussel kreeg, moest deze in twee gesplitst worden, afhankelijk van de onderwijstaal. Deze veranderingen, die veel met de taal te maken hadden, vonden plaats in de latere jaren zestig tot en met de jaren zeventig. De Luikse en Leuvense universiteiten werden door de Franse Gemeenschap gecoördineerd en nieuwe puur Vlaamse universiteiten ontstonden, namelijk de Antwerpse en de Hasseltse.

---

<sup>51</sup> De oudste Vlaamse school, waar de onderwijstaal het Nederlands was, werd in Lier in 1816 opgericht. Sedert de reorganisatie van het hoger onderwijs in 1995 is het een bevestiging plaats van de Hogeschool Antwerpen geworden.

<sup>52</sup> De Rijksuniversiteit Gent was al in 1916 door de Duitsers verordend tot vernederlandsing die langzamerhand werd uitgevoerd en de wet op de volledige vernederlandsing pas in 1930 werd gepubliceerd.

Zodra het Nederlands zijn vaste positie begon te herwinnen in het kader van gerecht en administratie, probeerden de Vlamingen het Nederlands alweer als voertaal in het onderwijs in te voeren. Het lukte hen op 15 juni 1883, vijf jaar na de oprichting van het eerste aparte ministerie voor Openbaar Onderwijs<sup>53</sup>. Ofschoon het Nederlands niet een honderd procent voertaal op de middelbare scholen kon worden, werd een kwart à een derde van de lessen in het Nederlands aanvaard. Het was een cruciaal moment die meerdere voordelen heeft gehad. Niet alleen konden meer Nederlandstalige kinderen de secundaire opleiding in hun taal volgen, maar er ontstond ook een behoefte aan leraren die deze taal goed beheersten, de nieuwe opleidingen op universiteiten, leerboeken, etc. Kortom, de werkloosheid daalde dankzij deze wet, meer mensen waren bereid om de toepassingen en de praktijk van de vorige taalwetten inzake gerecht en bestuur<sup>54</sup> te controleren en wat het meest belangrijk was, het betekende het verminderd antinationaal gevoel.

In 1914 werd besloten dat de onderwijstaal op de lagere scholen de moedertaal of de gebruikelijke taal van het kind moet zijn. Deze wet wordt ook de wet Pouillet genoemd naar de toenmalige minister Prosper Pouillet. Het staat vooral bekend om de regeling van de eerste leerplicht voor kinderen tot 14 jaar. Daarna werden enkele aanpassingen in de wet gedaan, bijvoorbeeld dat de onderwijstaal van een kind door de ouders wordt bepaald, dus het lag aan de ouders naar welke school, Franstalige of Nederlandstalige, hun kind zou gaan.

De problemen van het financieren van de scholen van verschillende schoolnetten bereikten in de jaren 50 een hoogtepunt. In 1959 werd een nieuwe wet ondertekend die de treffende naam Schoolpactwet kreeg. Het liet aan ouders de vrije schoolkeuze voor hun kind naargelang hun religieuze en filosofische overtuiging en taal. De scholen werden daarbij strikt geclassificeerd in verschillende netten en er ontstond een schoolpactcommissie die over de netten moest waken.

Na de vaststelling van de taalgrens bleef het onderwijsbeleid een nationale aangelegenheid en werd steeds meer centraal geregeld. De onderwijstalen werden door de Onderwijstaalwet van 1963 voorgeschreven. Voor het Nederlandse gebied het Nederlands, voor het Franse gebied het Frans<sup>55</sup>. Voor Brussel werd het de taal naar keuze van het gezinshoofd. In 1969, kort voor uiteengaan van de Belgische unitaire staat, werd het ministerie in een Nederlandstalige en een Franstalige afdeling gesplitst. Het waren twee ministeries van nationale opvoeding, maar toch sterk gecentraliseerd. Pas na de tweede staatshervorming ontstonden de zelfstandige instanties die hun eigen wetten, decreten en besluiten kunnen aanvaarden tenzij zij niet in tegenstelling tot de federale wetten waren die voor beide kanten van gelijkwaardige geldigheid zijn. In werkelijkheid betekent het dat het begin en het einde van de leerplicht, dat de minimale voorwaarden voor het verkrijgen van de diploma's en de pensioensregeling en -betaling van het onderwijspersoneel op het nationale

---

<sup>53</sup> Tot dan werd het beheerd door de ministerie Binnenlandse Zaken. De eerste minister was Pierre Van Humbeek die ook verantwoordelijk voor de eerste taalwet in het onderwijs was.

<sup>54</sup> De vorige taalwetten dateren 1873 en 1878. Zij waren in de twintigste eeuw vernieuwd, daarom zijn er in het hoofdstuk 1.2.3. verschillende data.

<sup>55</sup> Natuurlijk werd het voor het Duitstalige gebied het Duits maar zoals vermeld, dit gebied bestudeert deze onderzoek niet.

niveau bepaald zijn en de rest wordt door de betreffende gemeenschap vastgesteld. Dit werd besloten bij de grondwetsherziening in 1988.

### **3.3. Het huidige talenbeleid met nadruk op de tweede taal**

Vanaf 1957, toen België het verdrag van de oprichting van de Europese Economische Gemeenschap ondertekende, werd het een sleutelland van deze gemeenschap. Alle besluiten die door deze organisatie genomen werden, golden ook direct in België. Tussen de jaren 1989 en 1996 werd er aan een project bij de Raad van Europa gewerkt die de vorderingen van de leerlingen bij het leren van een vreemde taal zouden specificeren. Er bestond een richtlijn voor het leren, onderwijzen en evalueren binnen het kader van de vreemde talen die de naam van het Gemeenschappelijk Europees Referentiekader<sup>56</sup> kreeg. Het doel bij het moderne vreemde talen leren is niet alleen het goed de vier vaardigheden in de nieuwe taal te beheersen, maar vooral is er nadruk gelegd op de communicatie. De algemene communicatieve thema's werden vastgesteld en samengevat in de volgende lijst: persoonlijke identificatie; huis, woonplaats omgeving; dagelijks leven; vrije tijd, ontspanning; reizen; verhoudingen met anderen; gezondheid en lichaamsverzorging; onderwijs; winkelen; eten en drinken; dienstverlening; plaatsen; taal; weer. Voor elk van deze categorieën zijn er nog subcategorieën en specifieke noties gedefinieerd. Elke leerder moet dus in de gaten houden dat zijn niveau van de vreemde taal beoordeeld door genoemde thema's zal zijn en dus moet hij ze goed leren beheersen. Zelfs voor zijn eigen feed-back is het nuttig om te weten welk soort handelingen van hem verwacht worden.

Maar het referentiekader werd niet alleen voor de leerders opgericht. Het werd vooral voor de onderwijsinstanties gemaakt om eenheid in de verschillende systemen te brengen. Het was een poging om het vreemde-taal-onderwijs van verschillende vreemde talen in verschillende Europese landen te unificeren zodat de Unie echt zin heeft en gelijke kansen aan iedereen biedt net zoals het in andere gebieden gedaan wordt. Het betekent dat er in Slovakije normaal gesproken dezelfde criteria gelden als in Nederland bijvoorbeeld en in Tsjechië eveneens dezelfde als in België. En dat betekent dus ook dat er in België ten minste de hoofdregels bij het aanleren van een vreemde taal gelijk zijn voor Vlaanderen en voor Wallonië. Maar natuurlijk bestaan er dan nog specifieke lokale verschillen die afhankelijk van de gemeenschappelijke autoriteiten zijn.

#### **3.3.1. Het huidige talenbeleid in Vlaanderen**

In Vlaanderen is het natuurlijk de Vlaamse Gemeenschap die voor het onderwijs zorgt. Het Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap verenigt de bevoegdheden van het gewest en de gemeenschap en telt 11 ministers. Een van hen is verantwoordelijk voor onderwijs, jeugd, gelijke kansen en Brussel en op dit moment is het vanaf de verkiezingen van 2009 Pascal Smet.<sup>57</sup> Het is een minister die het meertalig onderwijs ondersteunt. In zijn Talennota van 22

---

<sup>56</sup> De officiële afkorting is CEFR van het Engelse "Common European Framework of Reference".

<sup>57</sup> Pascal Smet was sinds vroege leeftijd politiek actief. In zijn carrière was hij al Commissaris-Generaal voor de vluchtelingen, Brusselse staatssecretaris voor sp.a waar hij de bevoegdheid Mobiliteit kreeg en later werd hij zelfs minister van Mobiliteit en Openbare Werken in de Brusselse regering. Hij had altijd een positief effect op de afdeling waar hij zich bevond.



juli 2011 vermeldde hij dat het fundamenteel is dat de Vlaamse leerlingen het Nederlands perfect beheersen en daarnaast nog het Frans en het Engels. Zijn conceptnota kreeg de naam “Samen taalgrenzen verleggen” wat al impliciet de noodzaak van kennis van talen in de huidige wereld uitdrukt. Hij beschouwt de taal als een drager van informatie, gevoelens en menselijke relaties. Over twee jaar wil hij de keuze van de talen op de middelbare scholen uitbreiden en dat niet alleen met de talen van de Europese Unie maar zelfs met het Chinees of Russisch. Hij streeft naar een vroeger begin van het sensibiliseren met de vreemde talen op de basisschool en is niet tegen de “taalbad-onderwijs” projecten. Zoals in de inleiding staat “de beleidsnota Onderwijs kondigt een ambitieus talenbeleid aan.”<sup>58</sup> In de volgende beleidsbrief zal duidelijker worden hoe ver hij in de volgende maanden zal komen en of hij zich realistische doelen heeft gesteld aan welke hij voor 2013 kan voldoen.

De huidige situatie biedt de mogelijkheid om het Frans vanaf de derde graad te leren. Beter gezegd is het sinds 2004 zelfs verplicht dat de kinderen in het vijfde jaar van het basisonderwijs een aantal lessen Frans krijgen. Meestal zijn dat vijf lessen per week. In de regio Brussel<sup>59</sup> is dat al vanaf het derde jaar. De tweede vreemde taal, Engels, komt pas in het eerste jaar van het secundair onderwijs. Op dit moment zijn er in Vlaanderen 9 immersiescholen. Dit systeem wordt echter nog getest en de toekomst zal tonen of er meer van opgericht worden. Anders is het Nederlands de enige officiële onderwijstaal van de Vlaamse Gemeenschap. Behalve de vreemdetaallessen moeten alle andere lessen uitsluitend in het Nederlands gegeven worden.

### 3.3.1.1. Onderwijsnetten

Het onderwijs wordt in Vlaanderen op twee niveaus bestuurd. Of centraal via het Departement Onderwijs van het ministerie van de Vlaamse Gemeenschap of lokaal via inrichtende machten, zogenaamde onderwijsnetten. Er zijn er drie van. Ten eerste het vrij Katholiek onderwijs dat vrij gesubsidieerd wordt. Ten tweede het gemeenschapsonderwijs (GO!), ofwel het officieel onderwijs dat bekostigd wordt door de gemeenschap. Als laatste het gemeentelijk en provinciaal onderwijs dat officieel gesubsidieerd wordt. Zij hebben alle drie een grote vrijheid binnen de door de overheid gestelde voorwaarden en geboden mogelijkheden. Zij creëren hun eigen plannen en realiseren zelf hun pedagogisch project. Zij zijn ook niet tot een pedagogisch methode beperkt, zij kunnen van alles gebruiken wat aan hun leerplannen voldoet en hun lesroosters maken zij ook zelf.

---

<sup>58</sup> Zie link [http://www.ond.vlaanderen.be/nieuws/2011/doc/talennota\\_2011.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/nieuws/2011/doc/talennota_2011.pdf), pagina 2, download op 11-04-2011

<sup>59</sup> Het Brusselse Gewest behoort tot nog Vlaams nog Waals gewest maar beide hun regels op zijn gebied uitoefenen. Het is mogelijk en de reden is eenvoudig – er zitten zowel Nederlandstalige dan Franstalige scholen. De Nederlandstalige door het ministerie van de Vlaamse Gemeenschap is geregeld en de Franstalige doo. In de faciliteitsgemeenten is de onderwijstaal het Nederlands. Onder enkele voorwaarden konden er een paar Franstalige scholen opgericht worden die toch gesubsidieerd door de Vlaamse kant zijn maar de geschiedenis en de situatie in deze gebieden zo gecompliceerd is dat ik het in deze thesis zal vermijden te openen. Het zou een zelfstandig thesisonderwerp kunnen zijn.

In mijn onderzoek contacteerde ik de scholen van verschillende netten, omdat het niet zo veel uitmaakt voor mijn werk. Alle scholen moeten dezelfde eindtermen vervullen dus voor het secundaire niveau en het Frans als vreemde taal zouden zij toch min of meer gelijke resultaten hebben als er niets misloopt.

### 3.3.1.2. Onderwijsstructuur<sup>60</sup>

Het eerste onderdeel van de onderwijsstructuur in Vlaanderen is het basisonderwijs dat uit twee delen bestaat. De kleuterscholen die bedoeld zijn voor kinderen van 2,5 tot 5 jaar en waar de nadruk op de ontplooiing van de hele persoonlijkheid gelegd wordt. Voor deze scholen bestaan nog geen eindtermen in de ware zin van het woord. De scholen stellen activiteitenplannen op, omdat op dit niveau de vreugde en vrijheid belangrijk zijn. De kinderen kunnen op onderzoek uit gaan, expressiemogelijkheden zoeken, contactvaardigheden ontwikkelen en op dezelfde manier ook de intellectuele, creatieve, motorische en taalvaardigheden ontwikkelen. Het tweede deel van het basisonderwijs wordt vertegenwoordigd door het lager onderwijs. De kinderen volgen dit niveau ongeveer tot dat zij twaalf worden. Zij hebben lessen van 50 minuten negen halfdagen per week. Er is normaal gezien plaats voor 28 lestijden per week. Uit de overzichten van lestijdsverdeling bij alle netten blijkt dat het aantal lessen moedertaal in de derde graad, als men al met een vreemde taal, dus met het Frans begint, varieert tussen 5 à 8 lessen per week. In vergelijking met het Frans is het natuurlijk meer. Het Frans komt bij de roosters meestal op 2 à 3 lessen per week. Het bevindt zich op het niveau van de lichamelijke opvoeding, muzikale opvoeding en zedenleer of godsdienst. Dezelfde belangstelling als het Nederlands hebben de lessen zoals wiskunde of wereldoriëntatie. Meestal is het dezelfde leerkracht die alle lessen geeft met uitzondering van vakken als muziek bijvoorbeeld. Het hangt van de school af. Volgens de statistieken die in het schooljaar 2010-2011 werden gemaakt studeerden in het basisonderwijs rond 639 000 leerlingen<sup>61</sup> waarbij nog geen buitengewoon onderwijs geteld is.<sup>62</sup>

Ten tweede is het secundair onderwijs voor jongeren ongeveer tussen 12 en 18 jaar. Het bestaat alweer uit 3 graden, elk van twee jaar waarna nog eventueel een specialisatiejaar of een voorbereidend jaar voor het hoger onderwijs kan volgen. De eerste graad is min of meer gemeenschappelijk voor alle typen scholen en vanaf de tweede moeten er vier typen onderscheid worden, namelijk het algemeen secundair onderwijs (ASO), het technisch secundair onderwijs (TSO), het kunstsecundair onderwijs (KSO) en het beroepssecundair onderwijs (BSO). In mijn onderzoek concentreerde ik mij op het eerste jaar van de eerste graad, omdat het niet zo veel scheelt welke type school het is, te moeten allemaal bijna dezelfde regels handhaven. Het is een jaar waar zeker is dat alle studenten al het Frans leren omdat het verplicht is. Het is ook een schooljaar waar de leerlingen al voorkennis van het Frans hebben en ook al beginnen zij meestal weer, is het voor hen geen nieuwe taalervaring.

---

<sup>60</sup> In de bijlage 5 op pagina 99 staat de schematische onderwijsstructuur van het Vlaamse systeem in vergelijking met de Waalse.

<sup>61</sup> Het resultaat geteld op basis van de gegevens gepubliceerd in Statistisch jaarboek van het Vlaams onderwijs, zie link [http://www.ond.vlaanderen.be/onderwijsstatistieken/2010-2011/statistisch\\_jaarboek\\_pdfs/5\\_71\\_90.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/onderwijsstatistieken/2010-2011/statistisch_jaarboek_pdfs/5_71_90.pdf), download op 12-04-2012

<sup>62</sup> In alle statistische gegevens werd het buitengewoon onderwijs niet geteld.

De organisatie van de schoolweek is gelijk aan het basisonderwijs: tijdens de negen halfdagen volgen de leerlingen meestal 27 lessen van 50 minuten, bij het gemeenschappelijk onderwijs zelfs 28 omdat er nog het Engels aan toegevoegd wordt. Het Nederlands krijgt meestal vijf lessen per week en het Frans vier. De andere jaren hebben natuurlijk hun eigen systeem dat van de graad en type school afhangt.

De statistieken van het schooljaar 2010-2011 tonen dat er op dat moment rond 425 000 leerlingen het gewoon secundair onderwijs volgden, waarvan rond 135 000<sup>63</sup> in het eerste jaar van de eerste graad zitten. Natuurlijk zijn de cijfers elk jaar verschillend, maar het verschil is niet zo groot. Daarom kan ik zeggen dat met 431 leerlingen secundair onderwijs die mijn vragenlijst ingevuld hebben ik ongeveer 0,3% Vlaamse leerlingen onderzocht heb.

Ten slotte het hoger onderwijs. Hier zijn twee niveau's, namelijk het academisch of universitair niveau en het hogeschoolonderwijs. De taal op de Vlaamse universiteiten is voornamelijk het Nederlands, maar het hangt van de richting van het opleidingsprogramma uit. Er zijn geen verplichte lessen Frans, elke opleiding biedt verschillende mogelijkheden.

### **3.3.1.3. Eindtermen**

Elk element van de onderwijsstructuur streeft naar door het ministerie gestelde doelen. Het zijn de minimumdoelen op het vlak van kennis, inzicht, vaardigheden en positieve houding die leerlingen van een bepaalde graad zouden moeten kunnen bereiken. Voor de kleuterscholen heten zij ontwikkelingsdoelen zoals vermeld werd in 3.3.1.2., voor het lager onderwijs heten zij eindtermen. Zij werden door een decreet in 1997 vastgesteld en vanaf het jaar daarna werden zij verplicht voor alle Vlaamse basisscholen. De eindtermen voor de talen werden door een decreet van 2009 toegepast en werden van kracht in 2010. Voor dit nieuwe decreet moesten scholen gewoon de vier basisvaardigheden bij kinderen proberen te ontwikkelen. Het nieuwe decreet voegde de mondelinge interactie toe.

De eindtermen van het secundair onderwijs heten vakgebonden eindtermen. Voor de eerste graad werden zij ook in 1997 ingevoerd. Voor de tweede en derde gebeurde het pas later, in de jaren 2002-2003.

Het is uit de vorige hoofdstukken duidelijk dat de Vlamingen een positieve houding tegenover de meertaligheid hebben. In de eindtermen voor moderne wordt er benadrukt dat Vlaanderen een cruciale positie binnen het Europese kader heeft waarbij de kennis van vreemde talen niet alleen een troef is, maar ook een noodzaak. Er werd ook benadrukt dat het niet alleen belangrijk is ten opzichte van Europa, maar ook voor Belgen om meertalig te zijn als hun land officieel drie talen erkent. De communicatie is het uitgangspunt. De leerlingen moeten natuurlijk alle vier de vaardigheden (luisteren, spreken, lezen, schrijven) ontwikkelen, maar daarbij moeten zij op het basis niveau van de taal, waar de leerlingen in het eerste jaar van het secundair onderwijs zich bevinden, nog andere communicatiestrategieën verwerven.

---

<sup>63</sup> Voor beide gegevens zie de link die naar Statistisch jaarboek van het Vlaams onderwijs verwijst: [http://www.ond.vlaanderen.be/onderwijsstatistieken/2010-2011/statistisch\\_jaarboek\\_pdfs/7\\_99\\_120.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/onderwijsstatistieken/2010-2011/statistisch_jaarboek_pdfs/7_99_120.pdf), download op 12-04-2012

Om goed in een vreemde taal te kunnen communiceren moeten zij vooral zin hebben om te leren en een positieve houding tegenover vreemde culturen hebben. Dat is het primaire doel bij het onderwijzen van kinderen van 12 jaar die hun eigen mening aan het vormen zijn en heel gevoelig voor alle soorten stimuli zijn.

Daarom zijn de volgende doelen van Vlaamse eindtermen niet alleen moeilijk te bereiken, maar ook te controleren of ze bereikt zijn. Bijvoorbeeld het verlangen wekken om het Frans te leren via het besef dat het nuttig is of leerlingen voor te bereiden om open te staan voor contacten met Franstaligen, etc. Het essentiële doel is om ze te leren durven te communiceren, daar streven alle doelstellingen naar. Het is hier niet meer van belang om iedereen perfect te kunnen verstaan, maar goed te kunnen reageren. Het is ook niet meer van heel groot belang om alle grammaticaregels van buiten te kennen en constant te gebruiken, de nadruk ligt op een goede en zinvolle reactie. In het referentiekader streven de eindtermen van moderne talen naar het niveau A2, omdat A1 al tijdens het basisonderwijs is bereikt. Bij het luisteren, lezen, praten en schrijven moeten de leerlingen concrete onderwerpen van hun eigen leefwereld behandelen. Zij moeten kunnen reageren met of zonder visuele ondersteuning van het onderwerp, zij moeten eenvoudige samengestelde zinnen herkennen en gebruiken, juiste intonatie en tempo, juiste structuur en vorm en juiste woordenschat die in dit geval de standaardtaal is. Het gebruik van de Franse variant wordt dus niet aangeraden. In werkelijkheid bestaan de eindtermen niet alleen uit deze vier vaardigheden, maar een vijfde wordt apart beschouwd alhoewel het een deel van spreken is – mondelinge interactie. Het verschil tussen spreken en mondelinge interactie in het kader van eindtermen, is dat de laatste ook lichaamstaal, concentratie en begrip van anderen moet oefenen. Het wordt apart beschouwd om nadruk op de authentieke communicatie te leggen.

In het kader van hoger onderwijs bestaan geen eindtermen in de ware zin van het woord. De hogescholen en universiteiten werken zelf hun curricula uit aan de hand van het concrete opleidingsprogramma en nationale en internationale wetgeving.

Elke Vlaamse school maakt zijn eigen leerplan waarin de onderwijsdoelen en eindtermen zijn vervat. In de volgende stap, voordat zij vervuld kunnen worden, worden zij goedgekeurd door de onderwijsinspectie en daarna wordt er zelfs gecontroleerd of de scholen ze volgen en vervullen.

#### **3.3.1.4. Controle**

Als iets door de overheid wordt ingevoerd, wordt het vaak ook door de overheid gecontroleerd. In het geval van de eindtermen van moderne talen moet de overheid een idee hebben of de scholen ze respecteren en in de zin ervan hun roosters en inhoud van lessen aanpassen. Het gebeurt op verschillende niveau's.

Ten eerste bestaat er een autonoom functionerende organisatie die de opdrachten van de overheid krijgt om de onderwijskwaliteit op Vlaamse scholen te bewaken en stimuleren. Het is de onderwijsinspectie die doorlichtingen van de instellingen uitvoert en zo de scholen evalueert, hen adviseert en op zo een manier informatie over de reële toestand van de Vlaamse onderwijskwaliteit geeft. De inspectieleiding bestaat uit een inspecteur-generaal en 8 coördinerende inspecteurs. Ik had de eer om met twee coördinerende inspecteurs een interview te hebben bij het ministerie. Het waren Luc van der Auwera en Jos Van Vreckem die mij onder andere het systeem van het doorlichten hebben uitgelegd. Alle leerplannen van

elk schoolnet, die op basis van de eindtermen worden gemaakt, worden door de inspectie goedgekeurd. Om te zien of zij door de concrete instellingen ook gehandhaafd worden, kiezen de groepen inspecteurs de scholen die zij gaan doorlichten. Meestal bezoeken zij de school per twee of drie inspecteurs, maar zij vermijden om naar de lessen te gaan kijken. Deze methode wordt al als ouderwets beschouwd, omdat de lessen toch nooit authentiek lijken als er iemand bij zit en de leerlingen en de leerkracht eveneens onder stress staan van constant geëvalueerd lijken te zijn. Zij letten op elk gebaar op en de conclusie die een inspecteur hieruit kan trekken is heel kunstmatig en nietszeggend. Daarom pakken de inspecteurs een doorlichting anders aan. Zij gaan wel naar een school, maar zij onderzoeken vooral de theoretische capaciteiten van de school om een goede kwaliteit te verzorgen. Zij praten met betrokkenen, zij laten ze een paar auto-evaluaties invullen, zij bekijken de testen, de evaluatie van leerlingen, de speciale agenda's waar genoteerd staat wat de docenten tijdens de lessen concreet doen, etc. Wat de methodes en materiaal die de docenten gebruiken betreft, hebben de inspecteurs geen recht om ze te beoordelen, omdat het niet belangrijk is hoe en wat de leerlingen leren als zij aan het einde van het jaar aan de eindtermen voldoen. Op de vraag welke methodes volgens de inspectie de beste zijn voor het Frans, vermeden de inspecteurs een antwoord te geven. Alle methodes die in België gebruikt worden moeten van Belgische uitgeverijen zijn en worden ontwikkeld om de bestaande leerplannen te vervullen. Alle schoolboeken voor vreemde talen hebben dus een waarde en zoals tijdens ons gesprek gezegd was, hangt het meer van de docent af hoe hij met de methode kan werken, dan van de methode zelf, want in principe zijn alle methodes min of meer goed. Ook van een zeer slechte methode kan een goede docent iets maken en vice versa, een slechte docent kan ook met de beste methode slechte resultaten bereiken.

Als er nu sprake van resultaten is, worden deze in een soort toetsen bij een representatieve steekproef van scholen en leerlingen onderzocht. Het is dus de tweede manier om te controleren of de leerlingen bepaalde eindtermen hebben bereikt. Deze toetsen heten officieel peilingen. Het dient ook als feedback voor alle betrokkenen die de eindtermen opstellen en ook degene die ervoor moeten zorgen dat de leerlingen ze bereiken. Er wordt goed zichtbaar waarmee de leerlingen het in het algemeen moeilijk hebben en hieruit kunnen nieuwe strategieën voor het onderwijs ontstaan. De peilingen worden door een onderzoeksgroep van de Katholieke Universiteit Leuven georganiseerd. Zij worden herhalend uitgevoerd om de ontwikkeling te zien en om de onderzoekspopulatie te veranderen en een andere steekproef te kiezen. Met het project van peilingen zijn ze op Vlaamse scholen in 2002 begonnen en niet elk jaar kan elk gebied onderzocht worden vanwege praktische redenen. Het Frans werd al twee keer onderzocht. In 2007 in de eerste graad van het ASO en in 2008 op basisscholen. Dit jaar zijn ze nogmaals met het Frans bezig, deze keer bij de derde graad van het secundaire onderwijs.

Het peilingsonderzoek Frans van 2007 werd in opdracht van de toenmalige minister van Werk, Onderwijs en Vorming, Frank Vandenbroucke, georganiseerd. Het had plaats op 30 en 31 mei en 1 juni, bijna aan het einde van het schooljaar wanneer de klassen min of meer alles wat nodig was hebben behandeld. Er werd gepeild naar de vaardigheden lezen, luisteren en schrijven. Meer dan 9000 tweedeaars leerlingen van 103 scholen namen deel. Uit de resultaten blijkt dat de eindtermen lezen en schrijven behoorlijk goed gehaald werden wat niet gezegd kan worden over het luisteren. In de peiling werd ook nagegaan wat precies goede en slechte prestaties bij de leerlingen veroorzaakte en in het algemeen werd het volgende geconcludeerd: leerlingen van technische opties, jongens en degenen die thuis noch Frans noch Nederlands met hun ouders spreken, scoren bij alle drie de vaardigheidstoetsen lager.

Behalve het praktische gedeelte was dus een deel van de peiling een vragenlijst met allerlei typen vragen over de houding van leerlingen tegenover het Frans, hun thuistaal situatie, etc. 85 procent van de leerlingen vonden het in deze peiling belangrijk om het Frans te leren en slechts 43 procent beschouwde het Frans leren als leuk. 7 procent van de leerlingen krijgen hun lessen uitsluitend in het Frans, anderen in het Frans met het gebruik van de moedertaal.

De peiling van 2008 die bij de basisscholen werd uitgevoerd meet eveneens het niveau van luisteren, lezen, schrijven en spreken. De toets had plaats op 29 mei, bijna aan het einde van het schooljaar om dezelfde reden als die van 2007. Meer dan 3000 leerlingen van 110 scholen namen deel. Uit de vragenlijsten is af te leiden dat er tijdens de lessen vooral het Nederlands gesproken wordt en slechts één procent leerkrachten uitsluitend het Frans gebruikt. Volgens de leerkracht is het belangrijkste om woordenschat te oefenen door hardop te lezen tijdens de lessen. Het minste belang wordt aan schrijven en spelling gehecht. 17 procent van de ondervraagde leerkrachten erkende dat zij de leerlingen in elke les Frans laten communiceren terwijl twee procent de leerlingen nooit laat communiceren. Bij de peiling scoorden de leerlingen min of meer goed, zij moesten iets kunnen beschrijven aan de hand van beeldmateriaal en daarna een gesprekje voeren met de toetsassistent. Er werd geconcludeerd dat, ook al zij voor de taken niet met 100 procent kunnen slagen, ten minste bij een derde van de leerlingen goede zinnen gevormd werden en de meerderheid uitsluitend Franse woorden gebruikte. Zij communiceren op een begrijpelijke manier. Wat de resultaten van de schriftelijke toetsen betreft, zijn ze zowel voor lezen, luisteren als schrijven goed tot zeer goed.

Omdat alleen de deelnemende scholen feedback over hun resultaat krijgen en de peiling verder anoniem is, kunnen de scholen die niet participeren vanaf 2008 parallelversies verkrijgen die exact hetzelfde meten, maar met andere opgaven.

De Vlaamse overheid onderstreept het belang van moderne talen te leren en dat op hoog kwaliteitsniveau. Daarom aarzelen de autoriteiten niet om te investeren om de kwaliteit van de scholen in doorlichtingen of toetsen te vergelijken, zodat ze na een feedback hun interne kwaliteitszorg kunnen verbeteren en zo de kwaliteit op alle scholen meer gelijk te maken.

### **3.3.2. Het huidige talenbeleid in Wallonië**

Voor het onderwijsbeleid in Wallonië is de Federatie Wallonië-Brussel verantwoordelijk. De Franse Gemeenschapsregering zetelt in Brussel en waakt onder andere over de cultuur, gezondheid, financiën, wetenschappelijk onderzoek en onderwijs.<sup>64</sup> De minister van het onderwijs is op dit moment vanaf 2009 Marie-Dominique Simonet<sup>65</sup>. Om een

---

<sup>64</sup> De Franse Gemeenschapsregering is niet hetzelfde als de Waalse regering die in Namen zetelt. In zijn competenties liggen domeinen zoals bijvoorbeeld economie, leefmilieu, landbouw en energie. De Waalse regering heeft niets direct met het onderwijs te maken.

<sup>65</sup> Marie-Dominique Simonet was een studente in de rechten. Kort na het afronden van haar studies concentreerde zij zich op dossiers die sociaal gericht waren. Zij werkte voor het Ministerie van Financiën, was directeur-generaal van de Luikse Autonome Haven die qua omvang de tweede grootste Europese rivierhaven is. In 2004 trad zij toe tot het politieke leven. Zij werd minister van onderzoek, nieuwe technologieën en externe

meer duidelijke terminologie te gebruiken is zij de minister van leerplichtonderwijs. Er bestaat ook nog de functie van de minister van hoger onderwijs die vertegenwoordigd wordt door Jean-Claude Marcourt of nog een unctie van de minister die zich onder andere met de schoolinfrastructuur bezig-houdt. Wat mijn onderzoek betreft, is het eerste ministerie belangrijk, omdat die ook voor het secundair onderwijs verantwoordelijk is en ook voor het talenbeleid bij het tweede taal leren.

Het decreet van de missies<sup>66</sup> van 1997 speelt niet alleen een heel belangrijke rol bij het tweede taal leren, maar ook in alle andere gebieden van het onderwijsaanbod. In volgende hoofdstukken zal dit meer gedetailleerd beschreven worden. Onder andere bepaalt het de leeftijd wanneer kinderen met een vreemde taal beginnen. Dit is hetzelfde als in Vlaanderen, dus vanaf de derde graad van het basisonderwijs en in de regio Brussel zelfs vanaf het derde jaar. De kinderen in Wallonië kunnen als hun eerste vreemde taal tussen het Engels, Nederlands en Duits kiezen, wat niet het geval in Brussel is waar men verplicht met het Nederlands begint. Het ontstaan van de immersiescholen is vrij goed ontvangen maar voor de gewone scholen geldt dat de onderwijstaal uitsluitend het Frans is, de taal van de gemeenschap.

### 3.3.2.1. Onderwijsnetten

De ingerichte machten of onderwijsnetten hebben in Wallonië de naam van “réseaux”. Er zijn er ook drie van en worden hetzelfde als in Vlaanderen ingedeeld. Dat betekent dat er ten eerste het vrij katholiek onderwijs bestaat die door de Federatie Wallonië-Brussel gesubsidieerd wordt. Daarna zijn er twee typen officieel onderwijs. De eerste zijn de zogenaamde “Athénées Royaux” die georganiseerd worden door de Federatie maar niet gesubsidieerd. Zij zijn van een neutraal karakter, niet-confessioneel. In het Vlaamse systeem heet zo een type school gemeenschappelijke school. Het tweede type wordt door CPEONS<sup>67</sup> vertegenwoordigd. Het zijn de scholen die georganiseerd worden door de provincies en steden. Om het overzicht compleet te maken moet hier ook een klein net vermeld worden. Het is een onafhankelijk onderwijs, vrij en niet-confessioneel die onder de afkorting FELSI<sup>68</sup> bekend staat. Het betreft slechts vier scholen.

Zoals al bij in hoofdstuk 3.3.1.2 vermeld werd, maakte het ook in Wallonië voor dit onderzoek niet zoveel uit tot welke onderwijsnet zij behoorden. De eindtermen zijn hier ook gelijk voor alle vakken. Het verschil om ze te bereiken ligt alleen in de manier hoe de concrete scholen ze vervullen, maar die varieert van school tot school ook binnen hetzelfde net.

---

betrekkingen en ook ondervoorzitter het ministerie van hoger onderwijs, wetenschappelijk onderzoek en internationale betrekkingen. Zij representeert cdH.

<sup>66</sup> Zijn rol wordt verder verklaard.

<sup>67</sup> De afkorting CPEONS refereert aan “Conseil des Pouvoirs Organisateurs de l'Enseignement Officiel Neutre Subventionné”. Dat wil zeggen dat dit type officieel is, neutraal en gesubsidieerd.

<sup>68</sup> De afkorting FELSI refereert letterlijk aan “Fédération des Etablissements Libres Subventionnés Indépendants”.

### 3.3.2.2. Onderwijsstructuur

Het Waalse onderwijsstructuur begint ook met het basisonderwijs die “enseignement fondamental” genoemd wordt. Het wordt verder ingedeeld in kleuterscholen die in het Frans “écoles maternelles” heten en in lager onderwijs die “enseignement primaire” heet. De karakteristieken van beide soorten lijken sterk op welke voor Vlaanderen geldig zijn. De kinderen zijn klaar met dit niveau rond hun 12e jaar. Zij volgen lessen die 50 minuten duren negen halfdagen en er zijn er 28 van per week. De onderwijstaal is het Frans die in principe rond 7 lessen per week gegeven wordt. Het aantal lessen vreemde taal dat in de derde graad gegeven moet worden ten minste twee zijn. In het Decreet van de missies werd er nergens expliciet gezegd dat deze tweede taal het Nederlands moet zijn. Het is een moderne taal naar keuze en het hangt van de technische mogelijkheden van de concrete school af hoe breed deze keuze is, maar meestal is het het Nederlands, Engels of Duits. In Wallonië worden de immersie scholen steeds meer populair. Het programma is in alle drie bovengenoemde talen georganiseerd en in een decreet van 2007 die dit soort onderwijs reguleert zijn er meerdere typen van onderscheiden. Enkele beginnen zelfs met het programma in de kleuterklassen. Het aantal uren van de tweede taal en andere voorwaarden en condities die voor dit soort onderwijs bepaald moeten worden, zijn in het decreet opgeschreven. Er wordt bijvoorbeeld gezegd dat de kinderen niet geselecteerd kunnen worden om naar een immersie school te gaan. Het moet een vrije keuze van de kinderen en hun ouders zijn. Het aantal immersie scholen is hier hoger dan in Vlaanderen, in 2010 waren het 249 scholen die dit programma boden en allemaal in Wallonië en Brussel. Wat het aantal leerlingen in het basisonderwijs betreft, lukte het mij niet meer recente statistieken te vinden dan die van het schooljaar 2007-2008. Toen waren het 304 178 kinderen van alle netten samen en aangezien er geen grote demografische stijging of daling plaatsgevonden heeft, kunnen wij aannemen dat het aantal niet veel veranderd is.

Het basisonderwijs wordt door het secundair onderwijs gevolgd, in het Frans heet het “enseignement secondaire”. Het bestaat eveneens uit drie graden, ofwel “degrés” die 6 jaar duren en dus studeren de studenten af rond hun achttiende jaar. Zoals in Vlaanderen, is het eerste jaar van de eerste graad min of meer gemeenschappelijk voor alle typen scholen en hun richtingen (“général, technique, professionnel, artistique” die corresponderen met ASO, TSO, BSO en KSO). Een andere indeling van scholen maakt een verschil tussen de scholen die meestal geen eerste graad hebben, en dat zijn “athénées” ook al hoeven zij de eerste graad niet verplicht weg te laten. Er zijn enkele scholen die alle drie graden organiseren, maar dit soort scholen heet in de meeste gevallen “lycées”. De organisatie van de schoolweek is hetzelfde als bij het basisonderwijs: tijdens de negen halfdagen volgen de leerlingen 28 lessen van 50 minuten. Het aantal lessen Franse taal staan in het eerste jaar 6 keer in het weekrooster en de lessen van een moderne taal worden 4 keer gegeven. Het is gelijk aan wiskunde, geschiedenis of aardrijkskunde.

De door mij gevonden statistieken van het aantal leerlingen die in het secundaire studeren, refereren ook naar het schooljaar 2007-2008 toen er 212 175 leerlingen op secundaire scholen zaten. Aangezien dezelfde redenen als bij het basisonderwijs gelden, kunnen wij aannemen dat het cijfer niet erg gestegen of gedaald is. In vergelijking met de Vlaamse statistieken is het bijna de helft van leerlingen, maar het betekent alleen dat het aantal Waalse inwoners ook lager is dan het aantal mensen die in Vlaanderen wonen.



De volgende stap voor degenen die nog na het secundair onderwijs willen studeren, is het hoger onderwijs dat in het Frans “enseignement supérieur” genoemd wordt. Het wordt vertegenwoordigd door de universiteiten (“universités”), hogescholen (“hautes écoles”) en twee speciale typen voor kunst en architectuur – “écoles supérieures des arts” en “instituts supérieurs d’architecture”. De onderwijstaal is meestal het Frans, maar dat is geen regel. Net zoals in Vlaanderen hangt het meer van de studies af of de lessen volledig in het Frans, Engels of een andere taal plaatsvinden. De school beslist over de taal of talen die bij de concrete studieprogramma’s gebruikt worden.

### 3.3.2.3. Eindtermen

In Wallonië streeft ook elk element van het onderwijsstructuur naar zekere doelen die bij alle instellingen “Socles des compétences” genoemd worden. Het zijn ook normatieve minimumdoelen die de leerlingen van een bepaald niveau zouden moeten bereiken bij een concreet vak. Zij zijn door de inspecteurs en leerkrachten van alle netten goedgekeurd. Zij zijn allemaal in het decreet van missies van 1997 opgesteld. Dit decreet is van groot belang en in het Frans wordt het “Décret-Missions” genoemd. Dit decreet behandelt de verschillende gebieden, niet beslist de vakken, waarin de leerlingen hun vaardigheden moeten ontwikkelen. Om enkele domeinen te noemen, is er sprake van het lezen met als doel gelezen geheel te begrijpen, het tellen met als doel de reële problemen op te lossen, het tweede taal leren met als doel te communiceren in reële situaties.

Voor de moderne talen werd een gemeenschappelijk programma ontwikkeld. In een boekje zijn de vaardigheden samengevat die de lessen van de volgende Germaanse talen betreffen: Duits, Engels en Nederlands. De volgorde is alfabetisch, in het Frans en in het Nederlands krijgen deze drie talen dezelfde positie qua alfabet en het is dus geen orde van voorkeur van de leerlingen bij het kiezen van hun tweede taal. De nieuwste eindtermen voor het eerste jaar van de eerste graad van het secundair onderwijs zijn sinds het schooljaar 2001-2002 geldig. Behalve de 4 vaardigheden die in “Socles des compétences” gedetailleerd worden geanalyseerd, wordt er speciale aandacht aan de socioculturele context van een tweede taal leren besteed. In de inleiding staat dat de vreemde talen vooral een maatschappelijke rol moeten spelen om te kunnen integreren in een bepaalde cultuur en de andere te kunnen begrijpen en accepteren. Het essentiële doel is om het bewustzijn van de eigen cultuur op te wekken en de belangstelling voor het vreemde talen leren stimuleren zodat er een interculturele integratie mogelijk is. De leerlingen moeten begeleid worden op zo een manier dat zij vooral deze feiten begrijpen.

Speciale aandacht wordt aan de communicatie besteed. Het lijkt dat er niets meer belangrijk is dan te kunnen communiceren. Dit aspect is bij alle vaardigheden aanwezig en dat zelfs direct onder elke titel van de inleiding van een concrete vaardigheid. De communicatie krijgt de prioriteit. En om goed te communiceren, moet men goed de mondelinge en de schriftelijke berichten kunnen begrijpen om daarop goed te kunnen reageren met een begrijpbaar bericht. Het is een groot pluspunt voor Walen dat zij vooral aan de begrijpbaarheid van de berichten denken en pas daarna aan de grammaticale correctheid. Het vermindert de stress die de leerlingen voelen bij het praten in een vreemde taal. Dit idee wordt nog benadrukt door een opmerking bij het hoofdstuk van schriftelijke vaardigheid waar staat geschreven dat geen schriftelijke taken geëvalueerd kunnen worden, dat kan pas later in de hogere klassen. Het is ook te zien bij de talrijke zelfreflectieve evaluaties die door de “Socles” voorgesteld worden. Het grammaticale aspect is bij schriftelijke taken helemaal niet

belangrijk op dit niveau. De punten die geëvalueerd worden bij het schrijven zijn zelfs niet van een linguïstisch karakter. Het zijn de formele en esthetische waarden die meer dan 70% van de evaluatie vormen.

Het motto “spreek ook al met fouten” is zeker een voordelige houding van de scholen die de leerlingen een vreemde taal willen leren. Een ander pluspunt zit al in het feit dat de algemene aanpak van vreemde talen onderwijzen in Wallonië zeker de mythe doorbreekt dat de Franstaligen geen andere taal dan het Frans gelijkwaardig erkennen. Uit de eindtermen blijkt dat zij officieel toch openstaan voor vreemde talen, culturen en invloeden.

De “Socles de compétence” zijn heel pragmatisch gericht en bevatten veel praktische tips hoe de motivatie bij leerlingen te verhogen en zelfs enkele tips voor de klas, welk materiaal de leraren zouden kunnen gebruiken als zij niet alleen aan deze eindtermen willen voldoen, maar hun leerlingen ook iets handigs willen leren. Een mooi voorbeeld is een bijlage met een Vlaams treinbiljet. De leerlingen worden met dit extra materiaal bewust van de noodzaak om het Nederlands te kennen om naar Vlaanderen te gaan wat zich in hun eigen land bevindt. Op deze manier kunnen zij er makkelijk achterkomen dat vreemde talen geen abstracte rol spelen. De bijlagen dienen als inspiratie voor de docenten, het zijn geen verplichte materialen, want er werd al vermeld dat de Belgische scholen zelf hun pedagogisch materiaal kiezen.

#### **3.3.2.4. Controle**

Het maakt niet zoveel uit welke materiaal er gebruikt wordt op scholen, maar belangrijk is welke resultaten zijn daarmee bereiken. Om over het behalen van „Socles“ te waken heeft de Federatie Wallonië-Brussel zijn eigen inspectie. Zij werken nooit samen met de Vlaamse inspectie, nooit vergaderen zij samen en zelfs hoeven zij niet op de hoogte zijn van de regels die in de buurgemeenschap bestaan. De Waalse inspecteurs hebben geen toegang tot de Vlaamse scholen om te gaan controleren hoe het daar met het Frans als tweede taal gaat en vice versa hebben de Vlaamse inspecteurs geen toegang om Waalse scholen om wat het Nederlands betreft te gaan adviseren. Deze situatie ontstond in 1989 toen België een federatie werd. Dat is jammer omdat de uitwisseling van informatie heel nuttig zou kunnen zijn. Zij werken niet samen en ook bestaat er geen soort competitie tussen beide gemeenschappen.

De functie van de Waalse inspectie is gelijk aan de Vlaamse. De rol van inspecteurs is te controleren, evalueren, detecteren en rapporteren over de kwaliteit van het onderwijs voorzien door de Federatie Wallonië-Brussel. Ook het systeem van hun werk en doorlichtingen lijkt sterk op elkaar. Het uitgangspunt bij het doorlichten van de vreemde moderne talen is het theoretische materiaal van de concrete scholen en de toetsen gehouden en bewaard door de docenten, evaluaties, schriften van leerlingen en hun agenda's waar zij noteren wat er tijdens elke les onderwezen was, etc. Behalve een inspecteur-generaal en de coördinerende inspecteurs voor elk domein (zoals lager onderwijs of buitengewoon onderwijs) bestaat de Waalse inspectie uit ruim 90 inspecteurs waarvan 11 voor de moderne talen verantwoordelijk zijn en 6 daarvan op het secundaire niveau van het onderwijs opereren. Ik had de eer om met een van deze groep een gesprek te voeren, namelijk met Karine Dekeukelaere. Een groot deel van ons gesprek concentreerde zich op de positie van het Nederlands in de context van Waals onderwijs. Haar persoonlijk standpunt is dat het belang van het Nederlands groot is, het grootst van alle andere vreemde talen omdat het de tweede

nationale taal is. Er is nog nooit een debat ontstaan over het Nederlands als verplichte tweede taal in te voeren. Het wordt redelijk vaak door de leerlingen automatisch als tweede taal gekozen, meestal vanwege de invloed van hun ouders die het nog steeds de belangrijkste optie voor een Belg vinden. Niet alleen voor de binnenlandse communicatie, maar ook voor de internationale. Bij de oudere generaties is het een soort traditie en normaal fenomeen om het Nederlands te spreken en daarom willen zij dat hun kinderen dat ook doen. Het Engels wordt steeds populairder en de leerlingen geven de voorkeur aan het Engels, maar zij hebben de mogelijkheid om het als derde taal te leren, dus verliezen zij niet zo veel als zij aan de keuze van hun ouders gehoorzamen. Toch blijkt het uit de recente statistieken dat 60% van de leerlingen het Engels als tweede taal kiezen. Het is een zogenaamd antinationaal fenomeen.

Het tweede grote thema dat wij behandelden, waren de methodes Nederlands die gebruikt worden op de Waalse scholen. Karine De Keukelaere had dezelfde mening daarover als meneer van der Auwera en Van Vreckem. De kwaliteit van de methoden kan niet beoordeeld worden, omdat het veel van de docenten afhangt. Alle methodes Nederlands zijn door Belgen geschreven en refereren dus aan de “Socles”. Alle methodes zijn in principe ideaal om goede resultaten in verband met de “Socles” te kunnen behalen. Daarom moeten de inspecteurs een zekere neutraliteit behouden, zij kunnen geen reclame maken.

Vanaf 2009 levert de inspectie de jaarlijkse rapporten in. Zij zijn beschikbaar op de website van het ministerie. De rapporten van de doorlichtingen zijn daar echter niet beschikbaar wat wel het geval is bij de Vlaamse inspectie. Uit het laatste rapport van 2011 blijkt dat er soms grote verschillen tussen scholen zijn wat de keuze van de taal betreft. In het algemeen werden de prioriteiten van “Socles” overal gevolgd, namelijk dat het communicatieve aspect het meest ontwikkeld is, geadviseerd wordt. Woordenschat en grammatica worden niet onderwezen als basis van de hele kennis van de talen, maar gebruikt als een middel om beter te begrijpen en zich uit te drukken. 80% van de leerkrachten onderzocht tijdens het jaar regelmatig de onderwezen taal tijdens de lessen gebruiken zodat de leerlingen ten minste tijdens de lessen volledig in contact ermee kunnen komen. Bovendien is het niveau van de taalbeheersing bij deze leerkrachten hoog. De inspectie merkte echter dat de communicatiesituaties soms een authentieke loop missen. De inspectie vindt het jammer dat er bijna geen “native speakers” de vreemde taal onderwijzen. Globaal werd het streven naar het bereiken van de “Socles” positief ervaren.

### **3.4. Onderwijsmethoden voor de vakken vreemde taal**

In het Vlaamse net, zoals op Waalse scholen, heerst pedagogische vrijheid wat wil zeggen dat er geen officiële richtlijnen omtrent onderwijsmethoden en de gebruikte didactische hulpmiddelen bestaan. De schoolbesturen hebben vrijheid van keuze en zij hebben een grote mate van autonomie. De methodes die in het land gebruikt worden, worden altijd door het land zelf gemaakt conform aan de eindtermen die behaald moeten worden. Het betekent dus dat de methodes Frans uit Frankrijk niet toegestaan zijn noch die voor het Nederlands uit Nederland. Voor het Engels is de situatie wat meer speciaal, omdat er wel de origineel Engelse boeken voor de lessen Engels in België worden gebruikt. De speciale positie van het Engels is veroorzaakt door het feit dat Engels geen officiële taal van België is. Bij het ontwikkelen van de methodes moeten de auteurs niet alleen rekening houden met bepaalde eindtermen, maar ook met het juiste taalgebruik en presentatie van realia. De Fransen zouden zeker niet zoveel aandacht aan de Belgische cultuur kunnen besteden, zoals de Belgen het zelf kunnen doen.

De uitgeverijen die zich in België met schoolboeken bezighouden zijn Pelckmans en Die Keure in Vlaanderen en Van In en Plantyn in Wallonië. Er bestaan veel didactische methodes die worden gebruikt, maar statistisch het meest populair bij het secundair onderwijs blijken de volgende te zijn: voor het Frans Quartier Latin van Uitgeverij Pelckmans en Arcades réseaux en Branché, beide producten van Van In. Voor het Nederlands zijn het Tandem en De Nieuwe Tandem van Van In en op de tweede plaats Kompas van Uitgeverij Plantyn. Aangezien de onderzoekspopulatie van mijn onderzoek de leerlingen van het eerste jaar eerste graad secundair onderwijs zijn, zal ik in de volgende hoofdstukken deze methodes vergelijken. Van elke gemeenschap heb ik de twee meest populaire genomen en hun inhoud, grammaticale aanpak, tekstkeuze, lay-out, socioculturele aspecten en taalgebruik bestudeerd.

### **3.4.1. Algemene informatie**

Alle in dit hoofdstuk bestudeerde methodes vermelden expliciet dat hun doelgroep de leerlingen van het eerste jaar secundair onderwijs zijn. Bij alle methodes wordt het eerste deel bij de eerstejaarsklassen gebruikt. Ook al hebben de leerlingen voorkennis van de taal, met deze boeken beginnen zij pas op secundaire scholen en daarom is het altijd 1 (dus Quartier Latin 1, Kompas 1, etc.)

De methode Quartier Latin is, zoals gezegd, een product van Uitgeverij Pelckmans uit Kapellen. Het exemplaar dat diende voor deze scriptie werd in 2009 uitgegeven en heeft 122 pagina's. De auteurs van het Bronnenboek zijn Anneleen Heuleu, Geertrui Lippens, Bianca Merken, Katty Thierens en Fien Windels. Behalve het Bronnenboek ("Livre de documents") is de methode samengesteld uit een Werkboek ("Cahier d'activités"), een Handleiding voor docenten ("Livre du professeur"), een Audio CD en een Interactief bordboek. Deze methode is een beetje speciaal in de zin dat het uitgangspunt niet het Bronnenboek of leerboek is, maar het Werkboek. In het Werkboek worden er verwijzingen naar het Bronnenboek gedaan en niet andersom zoals gebruikelijk is. Toch wordt het Bronnenboek in dit onderzoek geanalyseerd.

De methode Arcades Réseaux is bij de uitgeverij Van In ontstaan. Van In bevindt zich in Wommelgem, ook in de provincie Antwerpen zoals Kapellen. Het geanalyseerde exemplaar werd in 2004 uitgegeven en heeft 206 pagina's. Het Leerboek ("Livre de base") werd door Wilfried Decoo geschreven. Het is een Vlaamse academicus die nu professor is op de Universiteit Antwerpen en Brigham Young University op het gebied Frans en Italiaans. Verder is de methode samengesteld uit een Werkboek ("Cahier de travail"), een CD-rom, een Auditieve CD met liedjes, een Handleiding voor docenten ("Livre du professeur"), een Testboek ("Tests de compétences") en een Sleutelboek ("Clé des exercices"). De basis voor dit onderzoek is het Leerboek.

De methode Tandem werd een paar jaar geleden vernieuwd onder de naam De Nieuwe Tandem. Het Leerboek van 2009 van de laatste titel werd in dit onderzoek geanalyseerd. Het heeft 168 pagina's en de auteurs zijn Marise Vanderwalle en Aubert Verdonck. Het wordt door de Uitgeverij Van In uitgegeven in het Vlaamse Wommelgem. De methode bestaat uit een Leerboek, Doeboek met een CD, een Handleiding voor docenten en Multimediale extra's.

De methode Kompas is een product van uitgeverij Wolters Plantyn uit Waterloo. Het is dus de enige methode die in Wallonië wordt uitgegeven. Het geanalyseerde exemplaar werd in 2007 uitgegeven en heeft 192 pagina's. Het werd door Gaston Debilde en Michel Hody

geschreven. Het basisboek heet Trekboek en verder bevat de methode nog een Actieboek, een CD-audio, een CD-Rom en een Gids voor de docenten.

### 3.4.2. Inhoudelijke informatie

Elk van de bovengenoemde boeken is logisch en thematisch gestructureerd. De thema's zijn gekozen aan de hand van het themaveld opgelegd door de Raad van Europa, dus in principe zijn zij min of meer gelijkwaardig. Bovendien zijn het boeken waarmee een vreemde taal vanaf het begin wordt geleerd, alhoewel er al wel voorkennis verwacht wordt. Daarom zijn de thema's ook de inleidende conversatiebasis van allerlei basisgebieden. Sommige gemeenschappelijke decreten moeten op verschillende manieren aangepakt, zodat zij aan de concrete eindtermen voldoen. Bovendien dienen zij om de verschillende vaardigheden te ontwikkelen.

Quartier Latin bestaat uit 7 eenheden die "Quartiers" worden genoemd en een inleiding die "Apéro" heet. Aan de namen van de eenheden is te zien welk thema in elk hoofdstuk wordt behandeld. "Hallo...dat ben ik!" ("Coucou...c'est moi!"), "In Tourinnes-la-Grosse" ("A Tourinnes-la-Grosse"), "Ben jij nog vrij zaterdag avond?" ("Tu es encore libre, samedi soir?"), "Het zoeken van een huis" ("A la recherche d'une maison"), "Smakelijk!" ("Bon appétit!"), "Wat een mooie jurk!" ("Quelle belle jupe!") en "Prettige vakantie!" ("Bonnes vacances!") duiden aan dat de eerste eenheid over kennis maken zal gaan, de tweede over geografie, de derde over plannen en uitnodigingen, de vierde over woning, de vijfde over eten, de zesde over kleren en uiteindelijk de zevende over reizen. De eenheden bevatten meerdere rubrieken die systematisch herhaald worden. Het zijn thematische rubrieken die grammatica behandelen ("grammaire"), woordenschat ("vocalise"), cultuur ("espace culture"), boeken ("le plaisir de lire") en een introducerende rubriek die altijd op de eerste pagina's van de nieuwe eenheid te vinden is ("c'est parti!").

Arcades Réseaux bestaat uit 8 eenheden die gewoon "Unités" heten en bestaan uit een welkomstwoord en een tijdlijn van de gebeurtenissen die in de Franstalige wereld belangrijk waren. Behalve de eenheden en de extra's aan het begin, staat aan het einde ook iets extra's, namelijk 7 liedjes, een samenvatting van de grammatica en een woordenlijst Frans-Nederlands en Nederlands-Frans. Elke eenheid wordt met een inhoud geopend. Er wordt ook een overzicht gegeven van wat in het Werkboek van deze eenheid wordt behandeld. De eenheden bevatten ook rubrieken die systematisch worden herhaald. Het zijn teksten, cultuur, lezen, liedje en woordenschat. Vanaf de zesde eenheid wordt het rubriek lezen uitgebreid met "een boek lezen" ("lire un livre"). De "Unités" hebben geen namen.

Tandem bestaat uit 5 eenheden die "Ronden" heten en verder nog uit een "Voorronde". Aan het einde van het boek is een woordenlijst Nederlands-Frans en Frans-Nederlands te vinden. In de "Voorronde" zijn al enkele spreekactiviteiten en elk ronde begint met de rubriek "Praatronde". Uit de titels van deze "Praatrones" is het thema van het hoofdstuk altijd duidelijk. In de eerste ronde is het kennismaking ("Kennismakingsmoment"), in de tweede ronde beschrijvingen ("Samen foto's bekijken"), in de derde vrije tijd ("Over hobby's praten"), in de vierde hetzelfde en in de vijfde over talen en organiseren ("Talentdag"). Wat de andere rubrieken betreft, zijn het de volgende: "Rit", "Trap je mee?", "RaadsPel", "Jeugdpeil", "Op wereldreis" en "Mijn portfolio". De laatste twee dienen vooral om de woordenschat vast te leggen en te herhalen. "Jeugdpeil" en "Op wereldreis" zijn meer op cultuur gericht en de andere rubrieken zijn bedoeld om de verschillende vaardigheden te

ontwikkelen, vooral het spreken. Er zijn zelfs verschillende logo's voor het ontwikkelen van elke vaardigheid gebruikt wat in de methodes Frans niet verschijnt. De grammatica wordt niet in een aparte rubriek behandeld, maar in de "Grammaticaflitsen" tussendoor.

Kompas heeft ook 5 eenheden die "Verkenningen" heten. Aan het begin is er een "Startpunt" en aan het einde een woordenlijst Nederlands-Frans en Frans-Nederlands. De "Verkenningen" hebben hun eigen namen zodat het duidelijk is om welk thema het in een bepaalde verkenning zal gaan. In de eerste is het kennismaking ("Zich voorstellen"), in de tweede beschrijving ("Iemand beschrijven"), in de derde woning, sport en hobby's ("Ons Milieu"), in de vierde een afspraak maken en uitnodigen ("Ik moet je iets vragen") en de vijfde is de zogenaamde "Afscheidsverkenning" waar de boodschappen voor een feestje gedaan worden. De indeling binnen de verkenningen volgt niet de traditionele schema's. Bij Kompas zijn er geen rubrieken die verschillende vaardigheden helpen te ontwikkelen. Het wordt tussendoor gedaan, alweer met behulp van de logo's voor het ontwikkelen van elke vaardigheid. In de inleiding worden ze met de namen "babbelhoek, luisterhoek, leeshoek, schrijhoek" gepresenteerd. De delen binnen de verkenningen heten gewoon "stappen" en worden met cijfers van elkaar gescheiden.

### **3.4.3. Grammatica aanpak**

Grammatica is geen vaardigheid, maar een geheel van regels en principes van geschreven en gesproken taal, dwz. dat het een basis van begrijpbaar te spreken en schrijven is en van makkelijker begrijpen van een gelezen of gehoord bericht. De woordenschat en grammatica zijn de sleutels van goede communicatie en daarom is het nuttig om het systematisch te ontwikkelen.

Het kan op verschillende manieren gedaan worden. Ten eerste door deduceren, waarbij er een typische volgorde aangehouden wordt – regel, verklaring van de regel, gebruik in de tekst en oefeningen. Bij induceren daarentegen zien de leerlingen een tekst waaruit zij zelf een regel van een bepaald fenomeen kunnen afleiden en na het ontdekken en bevestigen dat de regels goed gezien werden komen de oefeningen. Het induceren kan ook onbewust gebeuren wanneer er helemaal geen uitleg van de regel komt en de leerlingen gewoon hun intuïtie volgen bij het invullen van de oefeningen.

In het Bronnenboek van Quartier Latin wordt de grammatica op een impliciete manier gegeven. In elke eenheid wordt een rubriek "grammatica" behandeld, meerdere keren zelfs. Alleen in de titel boven de pagina wordt het grammaticaprobleem echter vermeld. Expliciet worden er geen definities of tabellen met een grammaticaal overzicht gegeven. Aan de hand van de teksten, dialogen, uittreksels van brochures, gedichten, etc. moeten de leerlingen de bepaalde grammaticale regels afleiden. De oefeningen worden in het Werkboek aangeboden. Het gaat hier dus om een vorm van inductie. Het Werkboek of de docent hebben een antwoord op of het om een bewuste of onbewuste inductie gaat. In de methode Quartier Latin 1 wordt een dertigtal grammaticale verschijnsels op vermeldde manier behandeld. Het gaat vooral om de vervoeging van de regelmatige en onregelmatige werkwoorden, de lidwoorden en numeralia. Wat de tijden betreft, na het afronden van het eerste jaar met dit boek, kennen de leerlingen behalve de tegenwoordige tijd van alle typen werkwoorden ook al de "passé composé", onvoltooid verleden tijd, en twee vormen van de toekomstige tijd, "futur proche" en "futur simple".

Het Leerboek van Arcades Réseaux bevat helemaal geen grammatica. Bij het vermelden van de inhoud van elke “Unité” is er een overzicht van wat er precies in het Werkboek staat en daar is dus ook veel grammatica te vinden. De auteur besloot ook de inductiemethode toe te passen. Dat kunnen wij concluderen uit het feit dat er aan het einde van het Leerboek een grammaticale samenvatting is. De auteur laat het leren van de regels niet aan het toeval over. Hij is wel van mening, zoals hij het in het boek voor docenten schrijft, dat de leerlingen de regels eerst moeten leren en begrijpen en ze daarna onthouden en niet andersom, omdat het niet hetzelfde effect heeft. Als de leerlingen meteen een samenvatting krijgen, zijn ze niet gedwongen om na te denken en daarom vergeten zij de regels veel sneller. Zij krijgen het kunstmatig voorgeschoteld en ontdekken het niet uit zichzelf. In de inhoud van elke “Unité” staan de grammaticale verschijnsels. Het lijkt erop dat de methode in het eerste deel meer verschijnsels biedt dan Quartier Latin. Er worden meer dan veertig verschijnsels vermeld, maar eigenlijk zijn ze wat de inhoud betreft hetzelfde omdat Arcades Réseaux bijvoorbeeld enkele werkwoorden apart behandelt, terwijl Quartier Latin er enkele samenvoegt. Het grammaticale niveau van beide methoden is dus vergelijkbaar. Ook in Arcades Réseaux maken de leerlingen kennis met de “passé composé” en met de “futur proche” en “futur simple”. Daarna wordt veel aandacht aan lidwoorden en numeralia besteed.

In beide methoden Nederlands is de grammatica expliciet aanwezig. De Nieuwe Tandem vermeldt het onder de naam van “Grammaticaflits”. Het gaat om overzichten die zich ergens binnen een thema bevinden, zij hebben geen aparte pagina, rubriek of zelfs hoofdstukje. Het doet meer aan een soort opmerking denken die tussendoor wordt gemaakt bij het aanleren van nieuwe teksten met nieuwe thema’s of bij de oefeningen. Kompas lost de kennismaking met de grammatica op dezelfde manier op. De naam van vergelijkbare opmerkingen wat de grammatica betreft worden er onder de naam van “Codetaal” vermeld. Na een verklaring van een grammaticaal fenomeen is er altijd een verwijzing naar het “Actieboek” waar het geoefend kan worden. Er zijn echter 16 “Grammaticaflitsen” in De Nieuwe Tandem te vinden en een dertigtal “Codetalen” in Kompas. Dat wil niet zeggen dat De Nieuwe Tandem de grammatica verwaarloost, want wat bij dit boek onder de naam van hulpwerkwoorden wordt onderwezen, is bij Kompas in zes stukken verdeeld, namelijk in “moeten, kunnen, willen, mogen, synthese en zullen”. In het algemeen zijn beide methodes op allerlei werkwoorden geconcentreerd, op verschillende wijzen en de “ER-problematiek” en vertaling van. In De Nieuwe Tandem wordt geen expliciete aandacht aan het lidwoord besteed maar meer aan de juiste spelling en zinsbouw. Kompas begint in de laatste verkenning met de verleden tijd van de werkwoorden “hebben” en “zijn”.

In principe maakt het niet uit welke van een van deze vier methoden gebruikt wordt wat de grammatica betreft. Alle vier de boeken proberen zoveel mogelijk de grammaticaregels te verklaren, voor zover het mogelijk is ten opzichte van de capaciteiten van de leerlingen bij het basisniveau van de taal dat zij op dit moment hebben. Er wordt noch overdreven, noch verwaarloost. De methodes voor het Frans geven de voorkeur aan de inductieve methode, terwijl de methodes Nederlands de grammaticaregels expliciet vermelden, wat een goede positie aan de deductie biedt.

#### **3.4.4. Tekstkeuze**

Wat van een methode een goede methode maakt, is ook een aangepaste tekstkeuze. De teksten mogen niet te lang of te gecompliceerd voor het basisniveau zijn. Zij moeten eerder

kort en krachtig zijn, aantrekkelijk ook. De thema's zijn bepaald en goed gekozen, maar de tekst, dus de toepassing, mag niet de grenzen van begrijpbaarheid overtreffen. In het algemeen zijn er in alle vier de methoden meerdere typen teksten die aan dit niveau goed voldoen.

In Quartier Latin staan aan het begin vooral korte teksten die dienen om kennis te maken met de taal. Zij worden met aangepaste tekeningen en foto's aangevuld, zodat het lezen makkelijker wordt. Hoe verder in het boek, hoe langer de teksten zijn. De woordenschat en moeilijkheidsgraad wordt dus systematisch en langzamerhand ontwikkeld. De teksten zijn gevarieerd; dialogen, telefonische gesprekken, stripverhalen, reclames, recepten, brieven, chats en sms'jes tot uittreksels van literaire boeken voor jongeren. Alle teksten zijn authentiek en verbonden aan de reële situaties van het dagelijkse leven. Er zijn niet alleen informele teksten, zoals gesprekken onder vrienden, maar ook formele, zoals gesprekken om iets telefonisch te bestellen of een dialoog met een arts. Het zou de leerlingen moeten motiveren, omdat zij op zo een manier kunnen beseffen dat zij redelijk makkelijk met het Frans in contact kunnen komen en het handig is in zulke situaties het Frans te beheersen. Het taalgebruik in de teksten is vrij modern, er komen ook uitdrukkingen zoals "méga cool", "dogsitting", "le look", "tchatter" en "c'est max" voor. Bij sms'jes vermijden de auteurs de afkortingen ook niet om de sfeer authentiek en modern te houden. In het boek kunnen de leerlingen afkortingen zoals "bon ap" vinden. Met het taalgebruik zal ik mij verder in het hoofdstuk 3.4.6.2. bezig houden.

Arcades Réseaux gebruikt ook verschillende typen teksten, dus is er ook sprake van verscheidenheid. Er zijn eveneens formele en informele dialogen, telefonische gesprekken, elektronische berichten, stripverhalen en literaire teksten, wat ook vaak bij Quartier Latin voorkomt, maar behalve dit soort teksten zijn er ook nog populairwetenschappelijke teksten en zelfs linguïstische teksten over het fenomeen van "franglais" en etymologie van enkele gerechten. Een groot deel van de teksten zijn liedjes. In elk hoofdstuk komt er een voor en aan het einde van het boek nog meerdere als bonus. Het zijn de klassieke liedjes of liedjes die een paar jaar geleden populair waren, dus als kennismaking met de klassiekers werden zij goed gekozen, maar voor de leerlingen van de éérentwintigste eeuw klinken zij een beetje ouderwets. In vergelijking met Quartier Latin zijn de teksten meer stroef dan authentiek. Het Zij lijken ook al een beetje ouderwets. Bij de internetconversaties of brieven van penvrienden bijvoorbeeld wordt een taal gebruikt die té litterair en ook te formeel is. Het onderscheid van de stijlen is er niet zo duidelijk. Daarentegen zijn de tekstsituaties meer authentiek en aangepast aan de Belgische leerlingen. De gesprekken met een arts als zij in Frankrijk bij een vriend logeren, de boodschappen op vakantie, etc. De personen spreken de Vlaamse leerlingen op een natuurlijke manier aan. Zij prijzen hun Frans, zij vragen naar Belgische realia, zij helpen hen als zij problemen hebben met het uitdrukken van hun ideeën, etc. Wat de langere teksten betreft, is er bijvoorbeeld sprake van immigranten wat een belangrijk thema voor Belgen is. Op cultureel gebied wil de auteur veel kennis doorgeven.

De tekstkeuze is meer simpel bij de methoden Nederlands. In De Nieuwe Tandem gaat het meestal om dialogen, korte beschrijvende teksten, e-mails, sms'jes, internet fora berichten, brieven, affiches, formulieren om in te vullen, uitnodigingen en spelletjes. Wat nieuw is, is het gebruik van vele oefeningen die niet alleen de vaardigheden ontwikkelen, maar zich ook op grammatica concentreren. De teksten zijn formeel en informeel. Ze zijn authentiek en motiveren de leerlingen om het Nederlands te leren, omdat er reële situaties worden gepresenteerd. Meestal praten Waalse en Vlaamse leerlingen met elkaar bij de uitwisselingen.



Zij beschrijven hun gewone dag op school, etc. dus de leerlingen Nederlands kunnen makkelijk iets over het Vlaamse systeem leren ook al is het niet een explicite encyclopedische tekst. Hetzelfde gebeurt met de monumenten. In plaats van een lijst te geven, praten de leerlingen over de stad waar zij lopen, wat zij zien en maken zij grapjes. De teksten zijn authentiek en praktisch gericht. Het taalgebruik is ook levendig en modern. Er worden woorden als “cool”, “super tof” en “fuij” gebruikt. Verder zal ik het culturele aspect en het taalgebruik in de volgende hoofdstukken gedetailleerd beschrijven.

Kompas is niet zo rijk aan teksteuze. Er zijn alleen dialogen, telefoongesprekken, sms'jes met afkortingen, korte beschrijvingen van het beeldend materiaal en veel oefeningen te vinden. De rode draad is de vakantie in Vlaanderen waar de leerlingen over van alles en nog wat praten, elkaar leren kennen, foto's laten zien, over familie praten, feestjes organiseren, etc. Dus ook de variatie van de teksten is niet zo groot, de authenticiteit en motivatiefactoren zijn zeker aanwezig. De leerlingen zien hoe handig het is de taal te spreken, ook al is het een kleine taal, wat de populatie die het spreekt betreft, maar de mensen over de grens spreken het dus als zij naar de zee in hun land willen komen zij zeker met deze taal in contact.

### **3.4.5. Grafische aantrekkelijkheid**

Alle vier de methoden zijn genoeg voorzien van tekeningen, foto's en andere soorten afbeeldingen. Het speelt soms een belangrijke rol bij de motivatie van de leerlingen. Om een goede houding met een taal te verbouwen is het heel belangrijk om het boek ten minste aantrekkelijk te vinden, anders zijn de leerlingen minder gemotiveerd. Dit is echter niet het geval bij de vier bestudeerde methoden. In Quartier Latin werd het door twee illustrators verzorgd, Dirk Van Damme en Wout Olaerts. Het Bronnenboek is kleurrijk en thematisch passen de afbeeldingen goed bij de teksten die ze moeten karakteriseren. Verder zijn ze begrijpelijk en soms grappig. Arcades Réseaux bevat meer tekeningen dan Quartier Latin dat meer op foto's geconcentreerd is. Maar ook in dit Leerboek staan veel foto's en afbeeldingen die bij de thema's passen en in het algemeen sympathiek, begrijpelijk en grappig zijn. Zij werden door Roel Renmans gemaakt. Bij de methoden Nederlands is de lay-out ook heel goed verzorgd. Overal staan er in De Nieuwe Tandem foto's van jonge mensen, leuke tekeningen die op het eerste zicht met computertechniek werden gemaakt en modern en grappig zijn. Overal staan kadertjes en overal wordt hetzelfde systeem gebruikt, zodat het makkelijker wordt om zich te oriënteren. Het is het werk van Harald Franssen en Véronique Hariga. De grafische vorm van Kompas is ook heel duidelijk. Isabel Head werkte daaraan. Bij de teksten staan veel foto's en tekeningen, vooral van de mensen die samen gesprekken voeren. De kleuren zijn aangenaam om naar te kijken. In het algemeen zijn alle vier de bestudeerde boeken aangenaam om door te bladeren en grondig te bestuderen.

### **3.4.6. Socioculturele aspecten en taalgebruik**

In de volgende twee hoofdstukken worden de twee meest relevante gebieden voor deze scriptie beschreven. Hiermee krijgen wij het antwoord op de vraag hoe de Belgen hun tweede taal leren vanuit het culturele en linguïstische aspect. Hiermee zal het zichtbaar en duidelijk worden of het al in de boeken wordt verankerd hoe en met welk doel zij de taal leren – of zij meer internationaal zijn gericht of helemaal nationaal.

Alle vier de methoden worden in België uitgegeven, maar dat betekent niet meteen dat het doel is om de nationale versie van het Nederlands of het Frans te leren. De auteurs zijn ook Belgen die zich er bewust van zijn dat de leerlingen later de tweede nationale taal nodig zullen hebben omdat, de kennis van de tweede nationale taal bij veel beroepen in België noodzakelijk is. Maar het zijn ook mensen die zich er bewust van zijn dat een taal ook belangrijk is voor de internationale communicatie en daardoor voor kinderen meer aantrekkelijk. Het zal interessant zijn om te bestuderen hoe de methoden worden opgebouwd. Of het centrum van interesse Frankrijk en Nederland is of dat zij meer informatie over hun tweetalige land geven. Het is waarschijnlijk dat in het geval van een internationale methode van het Frans, Frankrijk met zijn realia het centrum van alles zal zijn en dat misschien een hoofdstuk over andere Franstalige gebieden zal gaan. En een methode Nederlands zal zich meer met Nederland willen bezighouden dan met België om de standaardtaal te benadrukken. En hier komen wij tot een andere problematiek. Niet alleen de culturele opvatting en reden van het leren zijn belangrijk, maar ook de variant die onderwezen wordt. De vraag is of het een Belgische variant is of puur de standaardtaal zonder dialectische invloeden, zelfs geen belgicismen.

### **3.4.6.1. Naam van de methoden en de voorpagina's<sup>69</sup>**

Soms kan de naam al onthullen waarop een boek gericht is. Of beter gezegd waar meer de nadruk op wordt gelegd: de Franse standaard en de Franse cultuur, of de “thuis taal” uit België en de Belgische cultuur. Het kan ook een mengeling van beide zijn. De voorpagina en haar lay-out kunnen ook behulpzaam zijn.

De methode Quartier Latin kreeg zijn naam van de beroemde studentenwijk in Parijs. Het ligt aan de linker oever van de rivier Seine en het is de plaats waar de meeste gebouwen van de Sorbonne zich bevinden. In de middeleeuwen was de onderwijstaal en taal van de intellectuelen het Latijn. Daarom kreeg deze wijk de bijnaam “Latijnse wijk” en tot op heden is het een prestigieuze wijk die intelligentie suggereert. De voorpagina is groen, wat geen identificatie met een of ander land kan impliceren, en er staan vier foto's op. Een meisje van rond de 12 jaar dat de doelgroep zou moeten vertegenwoordigen en voor de rest zijn dat stedelijke afbeeldingen die van neutrale aard zijn. Nergens een Eiffeltoren of Sacré-Coeur die de “parijsachtige” naam zouden ondersteunen. Men kan echter denken dat het om Parijse foto's gaan, maar nergens wordt dit bevestigd. In het boek staan nergens voetnoten die de voorpagina zouden moeten verklaren. Quartier Latin 2 biedt daarentegen de foto van het Centre Georges Pompidou en Quartier Latin 3 van l'Arche de la Défense die duidelijk naar Parijs verwijzen.

De methode Arcades Réseaux heeft in zijn naam geen culturele verwijzing. De keuze van de naam wordt door de auteur zelf in de inleiding verdedigd. “Arcade” betekent in het Nederlands een gewelf of een boog. Architectonisch zijn de arcades zo sterk dat er een heel bouwwerk op gebouwd kan worden. “Réseau” betekent een netwerk. Wilfried Decoo verklaart dat de taal inderdaad een netwerk is – een netwerk van communicatie, van het naar de radio luisteren, van het televisie kijken, van op het internet surfen, etc. Overal heeft men de

---

<sup>69</sup> Foto's van de vier voorpagina's zijn in de bijlage 6 op pagina 101 te vinden.

taal nodig en de uitdrukking “Arcades réseaux” is een metafoor om te zeggen dat men op dit taalnetwerk altijd kan bouwen, dwz. taalkennis opdoen. De voorpagina is qua culturele inhoud nietszeggend. De kleur is oranje wat ook geen speciale betekenis in verband met België of Frankrijk heeft. Er staat geen foto of tekening op, er zijn een paar abstracte tekeningen die aan iets dynamisch doen denken en ook aan iets virtueels. Het kan een poging zijn om het idee van het taalnetwerk te schetsen. Bij het geval van Arcades Réseaux is het dus niet mogelijk om een culturele richting van de naam of de voorpagina af te leiden.

De naam van de methode De Nieuwe Tandem impliceert ook niets cultureels, of beter gezegd niets concreets wat naar België of Nederland zou kunnen verwijzen. “Tandem” betekent in het Latijn “uiteindelijk” en werd weergebruikt in de jaren dertig van de twintigste eeuw om een fiets voor meerdere fietsers te benoemen. Zo een model van een fiets laat fietsers zelfstandig trappen en samen bewegen. De benaming van “tandem” zou de lengte van zo een fiets moeten aanduiden. Door de jaren heen werd de betekenis breder en het woord wordt in verschillende contexten gebruikt. Hier om een dialoog aan te duiden, met zijn tweeën communiceren of zelfs in groepjes oefenen. De keuze van de naam “tandem” werd dus gemaakt om het belang van goede communicatie te benadrukken. Het adjectief “nieuwe” werd eraan toegevoegd omdat er een paar jaar geleden een methode “Tandem” bestond, maar die werd vernieuwd en geactualiseerd, maar de principes bleven hetzelfde. De voorpagina is kleurrijk met foto’s van zes springende en bewegende kinderen die de indruk wekken dat zij vrolijk zijn en een gesprekspartner zoeken.

De tweede gekozen methode Nederlands verwijst ook niet naar een concreet, noch Vlaams noch Nederlands, cultureel aspect. Het werd gebruikt als een metafoor, omdat “kompas” een richting aanwijst. Als wij verdwaald zijn, gebruiken wij een kompas om terug de weg te vinden en als wij nog niet verloren zijn, gebruiken wij het om het te vermijden. Analooq werkt het met de taal. De methode die “kompas” heet zou leerlingen de goede weg wijzen zodat zij niet in de grammaticaregels en in de woordenschat verdwalen. Het garandeert de duidelijkheid en het is een hulpmiddel bij het Nederlands te leren. Bovenaan de voorpagina staat er een foto van vier glimlachende leerlingen die tevreden lijken te zijn. Anders is de grafische weergave heel simpel met als hoofdkleur wit en een groene titel. Het is wel een levendige kleur die ook bij andere methoden de hoofdkleur was, maar aan de andere kant ook neutraal omdat het geen betrekking tot Vlaanderen of Nederland heeft dus de culturele richting bij deze methode is ook niet te zien op het eerste gezicht.

### **3.4.6.2. Socioculturele aspecten**

#### **3.4.6.2.1. Quartier Latin**

In het vorige hoofdstuk werd er vermeld dat de methode Quartier Latin blijkbaar op de Franse cultuur gericht is en dus ook qua inhoud zou zij de leerlingen vooral met de Franse cultuur kennis laten maken. Het is waar dat op pagina 16 een plattegrond van Parijs staat en een tekst over “Les Bateaux-Mouches” (rondvaartboten in Parijs), op pagina’s 94-95 een toeristische overzicht van het gebied “Provence – Alpes – Côte d’Azur” wordt gemaakt en op pagina 106 de populaire vakantiebestemmingen in Frankrijk worden beschreven, maar aan de andere kant wordt dit alles vanuit het opzicht van buitenlanders gedaan, vanuit het opzicht van Belgen. Op pagina 41 is er zelfs een tekstje over een weekendreis naar Parijs met de trein Thalys, wat een Belgische maatschappij is.

In de inleidende dialogen komen wij twee adolescenten tegen, een uit Avignon in Frankrijk, de andere uit Tourinnes-la-Grosse in België. Het is een klein dorp in de provincie Waals-Brabant gesitueerd vlakbij de taalgrens aan de Franstalige kant. Het meisje dat daarvandaan komt is de hoofdpersoon van het boek. Met andere woorden, komt zij in de andere eenheden terug, zij chat met haar Franse vriend, etc. Vanuit het geografische opzicht zijn er zeker meer Belgische steden die vermeld worden – de bekende zoals Brussel (p. 15), Namen (p. 37), Waver (p. 21, 26, 54), etc. maar ook minder bekende zoals Nodebais (p. 12). Behalve de simpele nietszeggende geografische verwijzingen staan er beschrijvingen van enkele steden in een aparte rubriek “Espaces Culture” waar twee pagina’s voor Luik worden gereserveerd, 4 voor de bezienswaardigheden in Brussel en 2 voor de Franse Province. Bovendien worden er nog Belgische gerechten en specialiteiten vermeld, bekende mensen die uit België komen en het beroemde pretpark Walibi.

De keuze van de literaire teksten is niet strikt tot de Belgische teksten beperkt alhoewel de auteurs van de rubriek “Le Plaisir de Lire” Belgen zijn, Philippe Lenoir en Anja Deveugle. In het boek zijn eveneens gedichten van Fransen zoals Jacques Prévert te vinden en stripverhalen van Tom Carbone, wat een Frankobelgische strip is. In de oefeningen die bedoeld zijn om afbeeldingen te beschrijven staan er op pagina 33 ook strippersonages die niet allemaal noodzakelijk Belgisch zijn zoals Suske en Wiske bijvoorbeeld. Er is ook de Frankobelgische Kuifje (“Tintin”) of Asterix en Obelix en het Zwitserse Titeuf.

In het boek wordt er niet vergeten dat het Frans niet alleen in België en Frankrijk wordt gesproken. Het Zwitserse stripverhaal is niet de enige verwijzing naar een ander land. Er zijn er meer, zoals een oefening waar de leerlingen een brief naar een Montrealse bibliotheek moeten sturen. Impliciet moeten de leerlingen dus begrijpen dat zij met het Frans ook intercontinentaal kunnen communiceren. Hetzelfde idee wordt met een verhaal over een uitstapje naar Marokko verbeeld.

In het algemeen kunnen wij concluderen dat Quartier Latin voor het Belgische publiek werd ontwikkeld, zodat zij over hun eigen land op het basisniveau zouden kunnen praten en ook een idee van de Franse bezienswaardigheden op het toeristische niveau kunnen hebben.

#### **3.4.6.2.2. Arcades Réseaux**

In de eerste “Unité” doet de auteur de leerlingen denken aan hun motivatie om het Frans te leren. Er zijn enkele foto’s, tekeningen en korte tekstjes met de Eiffeltoren, Kuifje, Asterix en Obelix, Franse televisieprogramma’s en Disneyland in Parijs als hoofdthema’s. Geen verwijzing naar de Belgische realia, Frankrijk lijkt alomtegenwoordig. Maar na de brainstorming-oefeningen komt een kaartje bij met de hele wereld waar aangeduid wordt in welke landen men het Frans kan spreken. En de kaart van België wordt daarna nog apart bestudeerd en gedetailleerd beschreven met tabellen van de Nederlandse namen van Belgische steden en de Franse versie ervan. In het hele boek wordt de nadruk gelegd op namen die in het Frans en in het Nederlands dezelfde betekenis hebben, terwijl zij totaal verschillend zijn. Om enkele te noemen is het bijvoorbeeld Aarlen (“Arlon” in het Frans), Brugge (“Bruges”), Brussel (“Bruxelles”), Antwerpen (“Anvers”). Er worden ook niet-Belgische gevallen genoemd zoals Rijsel (“Lille”) en Straatsburg (“Strasbourg”). De mensen die wij in het boek tegenkomen komen uit Kortrijk zodat de leerlingen constant aan de verschillende benamingen denken (het is “Courtrai” in het Frans) en zodat zij beseffen dat uit Nederlandstalige België, die vlak bij Wallonië zit, niet echt ver weg van Frankrijk is. Het is geen toeval om een

aangrenzende stad te kiezen, het dient als een motivatiefactor. Een ander goed geografische voorbeeld die motiverend is, is een pagina over Paradisio, een grote dierentuin in Cambron-Casteau in Wallonië.

De doelgroep van het boek zijn dus alweer de Belgen die niet alleen uit Wallonië komen, maar ook uit Vlaanderen (Lokeren, Turnhout – Unité 1). De hoofdpersonen reizen naar Frankrijk met een uitwisselingsprogramma of gewoon op vakantie met ouders, zij moeten een penvriend vinden – allemaal reële situaties hoe de leerlingen in contact met de Franstalige cultuur kunnen komen. Opmerkelijk is dat de auteur zich niet alleen met Frankrijk of andere Franstalige landen bezig houdt maar ook met landen zoals China, Rusland en Australië om te benadrukken dat er in niet-Franstalige landen ook mensen zijn die vreemde talen leren en men met het Frans overal naartoe kan en overal een kans kan hebben om in het Frans te communiceren. Metaforisch gezegd, de kennis van de taal opent de wereldgrenzen. Het is de filosofie van het hele boek. In de culturele vergelijkingen komen niet alleen oorspronkelijk Franstalige landen voor, maar de landen van de hele wereld. Zo worden er statistieken over eten in Engeland, Spanje, Nederland en Verenigde Staten, naast Frankrijk en België vermeld. Er is ook een vergelijking van schoolervaringen van leerlingen uit landen zoals Indië, Japan, Niger en Canada. Het heeft niet alleen het bovenstaande effect, maar ook een educatief effect, omdat de leerlingen beter de waarde van school gaan zien. Behalve de buitenlandse ontmoetingen met de taal en contact met Franstalige Belgen is er ook sprake van immigranten die uit verschillende landen in België komen wonen. De auteur biedt enkele teksten die over hun ervaringen gaan.

Wat de frequentie van de Franse en Belgische realia betreft, komen de Franse vaker voor. De auteur houdt er misschien rekening mee dat de leerlingen de situatie in hun land al goed kennen, omdat er meerdere oefeningen van het type “raad eens of je in Wallonië of in Frankrijk bent” zijn en daarom wil hij ze verrijken met allerlei culturele gebieden die Frankrijk betreffen. Hij laat de leerlingen werken met teksten die over de geschiedenis van Parijs gaan, over Roland Garros of over Kuifje en verschillende vertalingen van dit stripverhaal. De echte stripverhalen, en niet de teksten die alleen daarover praten, zijn echter de verhalen van Gaston Lagaffe die een puur Belgisch personage is. Maar de literaire uittreksels zijn altijd van werken van de Franse klassiekers zoals Molière, Marcel Aymé en Eugène Ionesco. De boeken die geadviseerd worden om te lezen zijn ook door de Fransen geschreven, vooral door een auteur van de jeugdliteratuur, Joly Fanny. De liedjes die in elke Unité voorkomen zijn ook altijd belangrijke Franse nummers van Gérard Lenorman, Jacques Dutronc, France Gall, etc. Mélanie Cohl met zijn nummer “Dis oui” is het enige nummer van een Belgische zanger.

In de inleiding van de *Arcades Réseaux* vermeldt de auteur dat het Frans voor veel werkposities in België gevraagd wordt, alhoewel het niet de enige motivatie om deze taal te leren is. Hij benadrukt dat de kennis van deze taal ook nuttig is om andere landen te leren kennen, hij noemt het zelfs “een toegangsgangetje tot Wallonië, Frankrijk en verschillende andere landen”.<sup>70</sup>

---

<sup>70</sup> Decoo, W.: *Arcades Réseaux*, Uitgeverij Van In, Wommelgem 2004, p. 3

### 3.4.6.2.3. De Nieuwe Tandem

De rode draad van de methode is een jaarlijks evenement dat door uitgeverij Van In georganiseerd wordt – een fietstocht waar de Franstalige deelnemers een Nederlandstalige tandempartner krijgen en vice versa, zodat zij de taal kunnen oefenen en iets meer over de cultuur van de taal, die zij studeren, te leren. De Walen voor wie deze methode bedoeld is, ontmoeten Vlaamse en Nederlandse leeftijdgenoten en door het hele boek heen praten zij met elkaar. Geografisch wordt er meer aandacht aan België besteed om goed onder de knie te krijgen dat enkele namen van steden op het eerste gezicht niet overeenkomen in het Frans en in het Nederlands, dwz. dat het lijkt alsof er soms sprake van verschillende plaatsen is, terwijl het één plaats met twee namen is. Omdat de leerlingen bij de fietstocht veel mensen ontmoeten is er genoeg ruimte om veel Belgische steden te noemen, bijvoorbeeld Ieper (“Ypres”), Bergen (“Mons”), Namen (“Namur”), Luik (“Liège”) maar ook die die de naam niet veranderen in functie van de taal zoals Hasselt, waarvan ook een paar Nederlandse zoals Gouda, Maastricht en Zwolle. Op dezelfde manier worden alle provincies van België gepresenteerd.

Behalve de fietstocht zijn er meerdere situaties waar de leerlingen in werkelijkheid met het Nederlands in contact zouden kunnen komen. Het dient niet alleen om kunstmatige gesprekken over zulke situaties te voeren, maar er zijn ook enkele tips hoe deze situaties te zoeken. Als het om penvrienden zoeken gaat, vermeldt het boek enkele internetadressen waar het makkelijk is om iemand om in het Nederlands te schrijven te vinden. Daarna zijn er ook enkele websites over verzamelingen waar de leerlingen hun verzamelingen met iemand zouden kunnen delen of een deel dat ze missen te vinden. De leerlingen kunnen aan een uitwisselingsprogramma deelnemen dat verzorgd wordt door het Prins Filipsfonds en zij kunnen als school aan een project, dat “fruit op school” heet, deelnemen. Alle situaties worden door de personages van het boek beleefd en de leerlingen kunnen hun voorbeeld volgen. Het dient dus om de horizon van de kinderen te verbreden, zodat zij weten wat zij al met hun Nederlands kunnen doen. In de tweede ronde is er al een relevant voorbeeld hoe de kinderen het Nederlands in het arbeidsgebied kunnen gebruiken. Natuurlijk weten zij allemaal theoretisch dat het nuttig is om later een werk te krijgen. Het is echter ook belangrijk om de aanbieding te kunnen lezen. Veel advertenties worden niet vertaald en als de leerlingen Nederlands spreken, kunnen zij al nu iets interessants vinden, namelijk een advertentie van VT4 die figuranten voor een programma zoekt.

Om de motivatie te vergroten, zijn er ook gesprekken met immigranten uit verschillende landen, zoals Turkije, die het Nederlands moesten leren om lessen Engels in België te kunnen geven. De leerlingen kunnen hen met het Nederlands helpen en informatie over hun cultuur krijgen. Expliciet worden in De Nieuwe Tandem enkele Vlaamse realia genoemd, zoals het onderwijssysteem van de tweede taal. De informatie dat in Vlaanderen het Frans verplicht als tweede taal wordt onderwezen staat in een dialoog met twee tandemvrienden (p.40). Het is niet alleen culturele informatie, maar ook een signaal voor de leerlingen dat het goed is om de tweede nationale taal te kennen, dus een impliciete motivatie.<sup>71</sup> In het boek staat geen feitelijke informatie opgesomd, het is altijd “tussendoor”

---

<sup>71</sup> Het kan zijn dat het in werkelijkheid de Waalse leerlingen zal demotiveren omdat zij zullen beseffen dat de Vlamingen moeten van school het Frans spreken en daarom is er geen reden om hun taal te spreken als zij al in het Frans samen kunnen communiceren.

informatie. Op deze dialogische manier leren de leerlingen ook veel over Dinant en Leuven, zij leren wat NMBS en BV is. NMBS zijn de Belgische spoorwegen en de Franse equivalent is SNCB. BV is een minder bekende afkorting die iets met verzamelingen te maken heeft, het betekent “bekende Vlamingen” en het bevat dus niet alleen informatie over bekende mensen, maar ook hun handtekeningen, etc.

De Nederlandse cultuuraspecten zijn ook aanwezig, alhoewel minder frequent. Pas op pagina 134 wordt Koninginnedag beschreven en in de derde ronde de Nederlandse schrijver Paul van Loon. Alle culturele informatie in de methode worden op een niet-geforceerde manier aan de leerlingen geboden. Zij betreffen vooral de nationale, dus de Vlaamse cultuur, maar de Nederlandse wordt niet vergeten.

#### **3.4.6.2.4. Kompas**

In de hele methode worden de leerlingen die een vakantiestage in Vlaanderen lopen beschreven. Zij beleven typische situaties van zulke zomerkampen – kennismaking, kopen van tramkaartjes, boodschappen doen, feestje organiseren, foto’s maken en beschrijven, afspraken om contact te houden met de nieuwe vrienden van de stage, etc. De kinderen die aan de stage deel nemen zijn niet alleen Vlamingen, hoewel het aan de Belgische kust plaatsvindt, maar zij komen ook uit Nederland. Alhoewel er meerdere steden uit België en Nederland voorkomen, worden er qua provincies alleen de Belgische genoemd om niet te vergeten dat zij verschillende namen in het Frans en in het Nederlands hebben. De hoofdsteden van elke provincie moeten de leerlingen ook in het Nederlands onder de knie krijgen, maar voor de rest staan in het boek meestal de steden die niet zo problematisch, dwz. verschillend zijn, zoals Gent (“Gant”), Tongeren en Rotterdam. Behalve enkele Nederlandse steden wordt er verder geografisch niets over Nederland vermeld.

Wat de andere culturele aspecten betreft, worden er een paar typisch Vlaamse fenomenen genoemd zoals de tramlijn die langs de hele Belgische kust rijdt waarvan er een paar foto’s staan en een detailplan over de reisinformatie. De belangrijke steden en dorpen van de kust die veel aan de toeristen te bieden hebben, worden vermeld met een verwijzing naar hun websites waar de kinderen veel meer in het Nederlands kunnen lezen. Zij kunnen zelf DeLijn contacteren om de tijdstippen te vragen of de informatie die zij nodig hebben. Op zo een manier zien zij hoe belangrijk het is om het Nederlands te kennen bij het reizen in hun eigen land. Het belang van de kennis van deze taal is aan beide landen, zowel aan België en Nederland, aangepast. Als er sprake van het nut van het Nederlands is en van een beschrijving van de reële activiteiten waar zij de taal kunnen tegenkomen, wordt er in het algemeen de Nederlandstalige wereld vermeld. Noch België, noch Nederland krijgt een prioritaire positie in het boek.

In de inleidende activiteiten wordt er naar de motivatie en voorkennis van de Nederlandstalige wereld gevraagd. De kinderen moeten beseffen dat er een kans is om naar een van deze gebieden te reizen en ook moeten zij nadenken hoe zij het Nederlands verder kunnen gebruiken. Er wordt een duidelijk onderscheid tussen de Nederlandse en Vlaamse voorbeelden gemaakt. De Nederlandse en Vlaamse websites worden apart behandeld,

vrienden, toekomstige werkmogelijkheden, boeken, etc. Het is een belangrijke inleidende fase die als doel heeft een positieve houding tegenover het Nederlands bij de leerlingen te creëren. Pas daarna begint de methode met de basiswoordenschat zoals kleuren en cijfers.

De situaties van het boek zijn zeker niet kunstmatig. De authenticiteit wordt bereikt, zoals bij De Nieuwe Tandem door reële websites en projecten die in werkelijkheid bestaan en de leerlingen kunnen ze op internet opzoeken. Het is bijvoorbeeld een Nederlandse website om een penvriend te vinden [www.pennenvrienden.nl](http://www.pennenvrienden.nl) of de website van “Ligue des familles”, een organisatie die uitwisselingsprogramma’s voor de Waalse kinderen verzorgt. Deze middelen zijn de leerlingen nog niet bekend en om ze beter op hoogte te brengen wat voor functie hebben, worden zij met chatten via MSN en gewoon reizen vergeleken. In de vierde verkenning op pagina 149 wordt er geconstateerd dat Vlaanderen helemaal niet ver van Wallonië is en dus is het niet moeilijk om contact te houden met de nieuwe vrienden van de uitwisselingsprogramma’s want een bezoek aan de andere kant van de taalgrens is makkelijk te regelen.

Het boek is meer op Vlaanderen gericht maar de Nederlandse cultuur en Nederland in het algemeen worden niet vergeten. Het immigranten wordt ook behandeld. In het boek worden expliciet de Marokkanen vermeld die het Nederlands spreken en de rol van deze opmerking is dezelfde als bij de drie vorige methoden – om de leerlingen te laten zien dat de Nederlandstalige wereld veel breder en rijker is dan zij zouden kunnen denken.

### **3.4.6.3. Taalgebruik**

De problematiek van het taalgebruik in een methode van de tweede taal kan in het algemeen tot de frequentie van het gebruik van de moedertaal beperkt worden. Met andere woorden kan er onderzocht worden of de moedertaal aanwezig is en in welke situaties, of het onvermijdelijk is, of het om vertalingen van teksten gaat of gewoon om grammatica beter te verklaren. Door de jaren heen discussieerden de linguïsten over het gebruik van de moedertaal bij het tweede taal leren. Sommigen zijn van mening dat de vertalingen verboden zouden moeten zijn, omdat door het constant naar de vreemde taal te luisteren de leerling veel meer kan leren en dat op een heel authentieke manier. Het kan een “taalbad” genoemd worden en deze situatie zou een omgeving moeten creëren waar de vreemde taal gesproken wordt om een behoefte aan het concentreren op te wekken. Zodra de leerling voelt dat hij met gemak in zijn moedertaal iets kan vragen en in zijn moedertaal een antwoord kan krijgen, zou hij nooit bereid zijn om in de vreemde taal met hetzelfde gemak met de “native speakers” te communiceren. De tegenstanders van deze theorie werpen tegen dat de concentratie van de leerling radicaal afneemt als hij veel woorden niet begrijpt. Hij heeft al veel energie nodig om de perceptie van de grammaticaregels en de nieuwe taal in het algemeen te leren en om deze energie te sparen is het soms nuttig om de moedertaal te gebruiken, bijvoorbeeld om de instructies bij de oefeningen duidelijk te maken. Anders verliest de leerling de motivatie om zijn best te doen als hij de instructie niet voor honderd procent begrijpt. Bovendien is er zonder vertalingen een risico om verkeerde interpretaties van woorden te maken en ze onjuist te onthouden.

De auteurs van de bestudeerde methodes van de vreemde taal Frans zijn duidelijk vertegenwoordigen van beide kampen. De auteurs van Quartier Latin van de eerste en Wilfried Decoo van de tweede. In Quartier Latin wordt helemaal geen Nederlands gebruikt. In werkelijkheid zijn er bij de oefeningen niet veel instructies, omdat het bestudeerde materiaal



het Bronnenboek is en alle instructies worden dus in het Werkboek gegeven, omdat het het vertrekpunt is van deze methode is. Maar wat er in het Bronnenboek staat, wordt alleen in het Frans geschreven met uitzondering van een paar speciale en gecompliceerde woorden die naast de documenten toch wel verklaard worden. Het gebeurt echter bij de langere teksten, vooral bij de literaire uittrekkingen waar zo een drietal sleutelwoorden gekozen wordt om vertaald te worden, zodat de leerling een minimumhulp krijgt. Anders gaat het hier om het globaal begrijpen en de letterlijke vertalingen worden niet gebruikt. Het is niet de filosofie van Wilfried Decoo. Hij probeert het Nederlands bijna overal te gebruiken om de leerling zijn taak te vereenvoudigen. Dat de inleiding van de auteur in het Nederlands staat lijkt nog normaal. Dat de titels en instructies in de eerste “Unité’s” vertaald worden, lijkt ook nog begrijpelijk. Het kan dienen om de leerling niet bang te maken voor het Frans. Maar hoe verder wij in het boek komen, hoe meer vertalingen komen wij tegen en dat heeft meer een storend effect dan een behulpzaam. In het hele boek zijn de titels vertaald, de instructies bij de oefeningen eveneens, er zijn veel vertaalde woorden naast de teksten en hele stukken van de liedjes worden vertaald. In elke “Unité” zijn de liedjes het uitgangspunt voor allerlei activiteiten en daarom vindt ik de letterlijke vertalingen overdreven want op zo een manier wordt de lexicale behandeling beperkt. Maar de auteur verdedigt zijn werkwijze aan de hand van zijn onderzoek van de jaren tachtig<sup>72</sup> toen hij erachtergekomen is, dat het gebruik van de moedertaal het leren van de tweede taal versnelt. De moedertaal kan volgens hem pas later helemaal weg gelaten worden, bij een hoger niveau van de kennis van de vreemde taal, omdat de nuances pas komen als de kennis van de vreemde taal rijk genoeg is om ze toe te laten. In Arcades Réseaux is het Nederlands te vinden, behalve in de al vermelde delen, in de rubrieken “Leertip” en helemaal aan het einde in de tweetalige lexicon.

De methoden van het Nederlands zijn een soort compromis wat het taalgebruik betreft. Zij bevatten beide een tweetalige woordenlijst en beide vergelijken de linguïstische fenomenen van het Nederlands met de moedertaal van de leerling, het Frans. In de moedertaal staat ook de inleiding van de auteurs en enkele studietips, maar de instructies bij de oefeningen en de titels zijn volledig in het Nederlands. Kompas is meer door het tweede kamp geïnspireerd, omdat alle instructies in de eerste verkenningen gewoon in de moedertaal staan en langzamerhand worden zij vertaald en de vertaling staat met kleine letters onder de Nederlandse versie afgedrukt. Soms had ik ook de indruk dat het gebruik van het Frans storend was, maar aan de andere hand werden er geen passages van de oefeningen vertaald – alleen de praktische tips hoe in een bepaald genre te spreken, hoe een schema van een brief te schetsen, etc.

Concluderend worden er in België met succes verschillende boeken gebruikt. Enkele gebruiken veel de moedertaal, enkele helemaal niet en enkele zijn een soort compromis. Wat de taal betreft is er niet alleen sprake van het gebruik van de moedertaal die belangrijk is. Iedere taal heeft verschillende varianten – dialecten, idiolecten, etc. Als een taal in meerdere landen wordt gesproken, zijn er zeker typische kenmerken die in een concreet land voorkomen en in een ander niet. Zoals er veel Engelse varianten bestaan, waarvan de twee bekendste de Britse en de Amerikaanse varianten zijn, bestaan er ook varianten van het Nederlands die variëren aan de hand van het land. De twee grootste taalvarianten van het

---

<sup>72</sup> Decoo, W.: Woordeschatsverwerving in het vreemde-talenonderwijs: De didactische problematiek van de betekenisoverdracht, Informatieblad van het Ministerie van Onderwijs XX, 6 (juni 1985)

Nederlands zijn het Standaardnederlands en het Vlaams. Analoog bestaan er ook veel varianten van het Frans. In deze scriptie gaat het om het Standaardfrans en de Belgische variant, hoewel het niet de tweede grootste is maar het betreft het land van dit onderzoek. Het grootste verschil tussen deze taalvarianten zit in de woordenschat. De varianten gebruiken veel woorden en constructies die in het standaard niet bestaan.

In de Belgische variant van het Nederlands worden bijvoorbeeld veel archaïsmen gebruikt die in het Standaard Nederlands, Algemeen Beschaafd Nederlands (ABN), van betekenis veranderden of helemaal verdwenen. Het zijn woorden zoals “schoon” die in het standaard “proper” betekent, maar in het Vlaams mooi. Of “vermits” die in het standaard door “aangezien” werd vervangen, of “kleed” die door “jurk” werd vervangen. Naast archaïsmen zijn het dialectische vormen die de varianten van elkaar scheiden. Het zijn Belgische woorden zoals “beenhouwerij”, “hesp” of het werkwoord “verschieten” die in het ABN helemaal niet gebruikt worden en in plaats daarvan de woorden “slagerij”, “ham” en “schrikken” gebruiken. Gallicismen zijn ook heel gebruikelijk in het Vlaams. Het zijn een soort barbarismen, leenwoorden die niet aangepast werden en daarom wat vreemd in de ontlende taal klinkende. De naam krijgen zij volgens de taalgroep waarvan zij komen, dus anglicismen, germanismen, etc. De gallicismen komen uit het Frans en om enkele voorbeelden te geven, bestaan er in het Vlaams letterlijke vertalingen zoals “dagorde” wat in het Frans “ordre du jour” luidt, in plaats van het Nederlandse “agenda” en “hernemen” wat analoog na het voorbeeld van het Franse “repandre” werd gevormd met het prefix “her-” die precies hetzelfde idee van “weer iets doen” zoals Franse “re-” impliceert. In het Nederlands bestaat zo een woord niet en hoewel het logisch en duidelijk is, gebruiken zij liever “weer opnemen”. In Vlaanderen is het bij de uitdrukkingen die uit het Frans komen nog meer opvallend. Iets kan “duur kosten” en niet “duur zijn” omdat er in het Frans “coûter cher” wordt gezegd, bijvoorbeeld. Naast de niet aangepaste leenwoorden, bestaan in de Vlaamse woordenschat nog veel woorden die wel aangepast werden maar niet het standaard bereikten. Zij bestaan alleen in het Vlaams en zijn ontstaan door de veel sterkere invloeden van het Frans op België. Het feit dat het Frans de tweede officiële taal in België is, dat het aan Frankrijk grenst en dat dit gebied historisch veel met het Frans te maken had, veroorzaakte dat er in het huidige Vlaams woorden bestaan zoals “solden” in plaats van het Nederlandse “koopjes”, “vest” in plaats van het Nederlandse “jas”, “autostrade” in plaats van “autoweg”. In het algemeen komt het heel vaak voor dat een Frans werkwoord of substantief met de Nederlandse of Vlaamse suffixen vervlaamst is (“amuseren”, “mercikes”). In het algemeen geven de Vlamingen de voorkeur aan de woorden die uit het Frans komen en zij doen het onbewust. Het blijkt uit mijn scriptie die ik twee jaar geleden hebt geschreven en waar heb ik de frequentie van de Franse leenwoorden in Belgische en Nederlandse kranten vergeleken heb. Uit de resultaten blijkt dat de Belgische kranten bijna 5% meer Franse ontleningen gebruiken dan de Nederlanders, ook al spelen zij een beetje puristen. De invloed van het Frans is er dus zo sterk dat het al een automatisch verschijnsel is. Alhoewel de Vlamingen in hun puristische pogingen nieuwe woorden hebben verzonnen om de Franse te vervangen, werkte het niet. Woorden zoals “paraplu” en “porte-monnaie” lukte het nooit om door “regenscherm” en “geldbeugel” vervangen te worden.

In de Belgische variant van het Frans onderscheiden wij ook meerdere typen uitdrukkingen die van het Franse standaard verschillen. Sommige woorden die in het actueel standaard Frans bestaan, zijn soms neologismen die in Parijs zijn ontstaan, maar niet verder werden verspreid. De neologismen werden een onderdeel van de woordenschat dat langzamerhand oudere woorden zoals “déjeuner” in een andere positie stelden en andere zoals

“septante” vervangen. Buiten de grenzen van de bloei van het Frans bleven de uitdrukkingen hun rol spelen als archaïsmen. “Déjeuner” is nog steeds een ontbijt in België alhoewel in het standaard Frans het lunch betekent en “petit-déjeuner” het ontbijt werd. De Latijnse vorm van zeventig “septante” was echter de standaard en daarna kwam de Keltische “soixante-dix”. De lokale dialectische invloeden kent het Belgische Frans ook, net zoals het Vlaams. Het zijn meestal de Waalse uitdrukkingen die de woordenschat verrijken zoals “caillant” om te zeggen dat het heel koud wordt en “maïeur” als burgemeester. De gemeenschappelijke invloed van de naast elkaar bestaande talen, het Frans en het Nederlands, liet ook een spoor na. In het Belgische Frans bestaan er redelijk veel germanismen die in werkelijkheid nederlandicismen kunnen worden genoemd. Het zijn woorden zoals “drève” wat een ontlening aan het Nederlandse “dreef” is of “kot” wat naar een studentenkamer verwijst. Veel letterlijke vertalingen van de Nederlandse uitdrukkingen zijn er ook te vinden in het Belgische lexicon. “Het is geen spek voor jouw bek” wordt letterlijk vertaald als “ce n’est pas du spek pour ton bec” om te zeggen dat men iets niet aankan. Het is belangrijk om op te merken dat er in het standaard ook enkele Nederlandse ontleningen figureren zoals “la bière, le ruban, la vase” die van de Nederlandse “het bier, de ringband, de vaas” komen. Zulke woorden zijn nu al compleet ingeburgerd in het standaard Frans en hebben geen exotisch karakter. Hetzelfde gebeurt met de woordenschat van het standaard Nederlands dat ook enkele woorden officieel als ontleningen van het Frans gebruikt. Het zijn woorden zoals “cadeau, douche, accepteren”. Sommigen kunnen dus aangepast worden, sommigen volledig hun oorspronkelijke vorm behouden.

Een taal ontwikkelt zich en verzamelt de invloeden die het tegenkomt, zij modificeert ze en soms gebeurt het zelfs dat de woorden meerdere keren van een taal naar de andere terugkeren en hun vorm en betekenis verandert. Bijvoorbeeld het woord “bolwerk”, dat in het Nederlands een verdedigingswal betekende, kwam naar het Frans in de vorm van “boulevard” met als betekenis een grote straat. Deze betekenis biedt vandaag ook het Nederlandse “boulevard” die dit woord weer overnam. Met de door het standaard geaccepteerde woorden zal ik mij verder niet bezig houden, de belgicismen staan in mijn onderzoek centraal.

Sommige van de bovenstaande belgicismen heb ik in mijn vragenlijst gebruikt die in de volgende hoofdstukken besproken zal worden. Ik heb 23 typische Belgische en typische standaard-uitdrukkingen in contrast naast elkaar opgeschreven en de leerlingen van het eerste jaar secundair onderwijs moesten kiezen welke variant zij in elk voorbeeld bekender vonden. De keuze van de concrete uitdrukkingen van de vragenlijst zal ik dus later verklaren. In dit hoofdstuk dat nog steeds om de verschillende methodes gaat zal ik aandacht besteden aan het soort woordenschat die in de methodes wordt behandeld. Ik zal mij in iedere methode concentreren op de gebruikte woordenschat. Officieel wordt er nergens vermeld of de vreemde taal in de methodes alleen in zijn standaardvorm gebruikt wordt of of het aanleren van de variant ook toegelaten wordt. Het is moeilijk om te zeggen of de kinderen, die mijn vragenlijst hebben ingevuld, de uitdrukkingen meer van de straat kennen of dat zij het op school hebben geleerd. In ieder geval zal ik in komende alinea’s bestuderen wat zij in de methodes kunnen lezen en of het een invloed heeft op het specifieke Belgische taalgebruik.

Er werd vermeld dat de naam Quartier Latin geassocieerd met Parijs wordt en dat het bovendien een beroemde Parijse studentenwijk is. Men zou verwachten dat het taalgebruik exemplair zou zijn, met andere woorden, niets dan puur standaard. Aan de andere kant is het voor het Belgische publiek bedoeld en er komen ook veel personages uit België in voor. In het algemeen gebruikt de methode vooral neutrale woorden die geen dubbelgebruik hebben

afhankelijk van de variant. Wat de specifica betreft wordt meestal de Franse versie gebruikt. Zo is het op de eerste pagina's al bij de juiste uitdrukking "Je peux aller aux toilettes?" in plaats van "Je peux aller à la toilette?" wat vaak foutief in België te horen is. Dezelfde type fout die in zijn correcte vorm in de methode gebruikt wordt is de uitdrukking "jouer au foot" (p.108) en geen "jouer foot" zonder het voorzetsel. Nergens in het boek wordt "A tantôt!" gebruikt. Als er een Française op pagina 99 het woord krijgt, zegt zij het juiste Franse "A tout à l'heure!". Maar als er een Belgische op pagina 12 het woord krijgt stelt zij een puur Belgisch vraag "Quoi de neuf?" in plaats van "Quelles sont tes nouvelles?". Het meest opvallende en interessante zijn de telwoorden. Terwijl de Fransen een paar Keltische telwoorden behielden en de methode de Franse standaard lijkt te ondersteunen, zijn de cijfers op zijn Belgisch geschreven, wat betekent dat het Latijnse systeem werd behouden die eerder in het Frans heerste dan de Keltische versie. Het is waar dat omdat het een Bronnenboek is, is er geen grammaticaresumé wat de cijfers betreft maar op voet van elke pagina is er het cijfer in woord opgeschreven zodat het gebruikelijk in veel methodes vreemde talen is om de cijfers constant te herhalen. En naast 70 – 79 en 90 – 99 staat zeker geen "soixante-dix" of "quatre-vingt-dix". De methodes biedt de gemakkelijkere versie van "septante" en "nonante". Er is geen twijfel dat de auteurs het bewust gedaan hebben. Deze uitdrukkingen worden ook door de Zwitsers gebruikt en zijn ook redelijk bekend ook Frankrijk, alhoewel niemand het in Frankrijk zou gebruiken. In België zou daarentegen niemand de langere versie gebruiken. Het tellen blijft dus op zijn Belgisch terwijl de rest van het boek meer het standaard presenteert. Er is nog een kenmerk die verraadt dat de auteurs geen Fransen zijn, namelijk het gebruik van anglicismen. Voor een boek voor beginners staan er redelijk veel moderne uitdrukkingen zoals "cool", "il a le look parfait" (p. 90), "dogsitting", etc in. Om het boek aantrekkelijk te maken hebben de auteurs ook voor andere door de jeugd populaire uitdrukkingen gekozen: "C'est max!", "Bon ap!".

De woordenschat van Arcades Réseaux is meer steriel, zonder té moderne aanpak. Het is dus ook logisch dat de auteur de leerlingen meer met het Franse Frans bekend wil maken. Van de woorden die verder in de vragenlijst staan worden altijd de Franse versies gekozen: "stylo" en geen "bic", "tasse" en geen "jatte", "baguette" en geen "pain français", etc. Wat de grammaticale constructies betreft geeft de auteur natuurlijk de voorkeur aan de correcte versies volgens de standaard: "des toilettes", dus logisch gaan zij "aux toilettes" en geen versie met het enkelvoud is toegestaan of vermeld. De pagina's zijn niet met cijfers in woorden aangeduid zoals het bij Quartier Latin het geval was, maar er is wél een grammaticaresumé over het tellen waar beide varianten van elkaar worden onderscheiden. Expliciet wordt er met een "B" de variante "septante" en "nonante" aangeduid en neutraal de Franse versie. Het is dus een groot verschil tussen deze twee methodes – Arcades Réseaux vermeldt ook in de woordenlijst dat er een paar Belgische woorden instaan zoals "une latte" wat in het Frans "une règle" heet, maar veel vergelijkbare voorbeelden worden er ook niet vermeld. De auteur vermijdt niet de kennismaking met "franglais" wat een mengeling van het Frans en Engels is. Hij besteedt er twee pagina's aan, niet alleen enkele zinnen. Hij maakt een overzicht van al bestaande anglicismen die geaccepteerd zijn zoals "e-mail, football" en die liever vervangen worden zoals "computer, walkman, drive" ("ordinateur, baladeur, lecteur"). Hij maakt er geen geheim van dat de Franstaligen niet graag hun taal exotiseren en daarom probeert hij van alles een Frans woord maken. Hij geeft als voorbeeld "bowling" en de "correcte" versie "jeu de quilles" die moest in Frankrijk ontstaan om een anglicisme te vermijden en "baby-sitter" dat onder de naam "garde-enfant" bekend staat en nog veel meer. Bij het laatste voorbeeld is er te zien dat dit boek echt meer naar de Franse taalcultuur verwijst

dan Quartier Latin die niet alleen het woord “baby-sitter” toelaat, maar ook een nieuwe, “dogsitter”, verzint.

De omgeving van de situaties in De Nieuwe Tandem is België. Typische Belgische kenmerken vinden wij in het leerboek niet. De personages spreken elkaar aan met “jij” en niet met het dialectische “gij”, de verkleinwoorden overal de standaard suffix “-je” hebben en niet het Belgische “-ke” (“computerspelletjes” geen “computerspellekes” bijvoorbeeld). Er wordt nergens vermeld dat zulke Belgische variaties bestaan, omdat zij misschien té niet-standaard zijn terwijl het woord “tof” bijna overal in plaats van de meer Nederlandse versie “leuk” figureert. De reden van “tof” te gebruiken kan zijn dat het in Nederland begrijpelijk is en niet te exotisch. In andere gevallen geven de auteurs de voorkeur aan de standaard uitdrukkingen in plaats van belgicismen en daarom kan er een theorie ontwikkeld worden dat “tof” geen echt belgicisme meer is. In deze methode komen wij zinnen tegen zoals “ik zit in een toffe klas en ik heb leuke leerkrachten” (p. 25) waar beide adjectieven die synoniemen zijn gemengd worden: Aan de andere kant worden zij ook apart gebruikt (“dat toffe meisje” p. 38, “dat vind ik tof” p. 41, “toffe eindscène” p. 58, “super tof” p. 133, “een leuke klas” p. 26, “ik vind het heel leuk” p. 48, “dat vind ik best leuk” p. 69 en nog veel meer) met geen enkele opmerking dat een woord meer standaard is of niet. Daarentegen wordt er wel een klein verschil tussen het Nederlands uit Nederland en uit België geschetst. Als iemand van de personages expliciet vermeldt dat hij/zij uit Nederland komt, beëindigt hij/zij het gesprek of een brief met het typische Nederlandse “Doei!”. Geen “saluutjes” of “daag” zoals de andere, wel Belgische, personages doen. En als de Nederlanders een te gecompliceerd woord gebruiken, proberen zij het te verklaren met behulp van de Franse ontleningen die in het Belgische Nederlands zo vaak gebruikt worden. Op zo een manier wordt bijvoorbeeld het woord “zenuwachtig” als “nervuus” uitgelegd. Alleen de Franse leenwoorden die officieel in het standaard erkent worden in de methode verschijnen (“logeren”, “controleren”, “cadeau”, “enquête”, “evenement”). Soms wordt er de voorkeur gegeven aan een puur Nederlands woord in plaats van een Frans leenwoord dat geaccepteerd door het standaard is. Het is het geval bij “bioscoop” bijvoorbeeld dat in het boek wordt gebruikt in plaats van “cinema”. In plaats van het Belgische “kot” gebruiken de auteurs “het internaat”, in plaats van “coiffeur” “kapper”, in plaats van “facteur” “postbode”, in plaats van “stylo” “balpen”, etc. In het algemeen is De Nieuwe Tandem dus pro standaard. De taal die er geboden wordt is levendig en vrij modern met het gebruik maken van de anglicismen zoals “cool” of neologismen zoals “computeren, chatten, sms’en”. Aan het einde van de methode is er een woordenlijst waar de belgicismen niet aangeduid zijn, of beter gezegd zijn er geen belgicismen. Ook “tof” wordt er niet als belgicisme beschouwd.

Kompas vermijdt ook de Belgische variant van spreken. In het boek wordt voor de tweede persoon enkelvoud alleen de standaard “jij” gebruikt, hoewel alle situaties in België plaats vinden. De verkleinwoorden nemen altijd de standaard suffix “-je” in plaats van het typische Belgische “-ke” (“cadeautje”, geen “cadeauke”). Qua woordenschat geven de auteurs ook de voorkeur aan de woorden die in standaard ook bestaan in plaats van de Belgische varianten die begrijpelijk zijn maar exotisch voor de Nederlanders klinken (“vulpen” of een “pen”, geen “stylo”, “politieagent”, geen “flik”, “politiekantoor”, geen “politiebureau”, “kapper,” geen “coiffeur”, “postbode”, geen “facteur”, etc.). In vergelijking met Tandem gebruikt Kompas vanaf de eerste Verkenning meer leenwoorden uit het Frans die een onderdeel van de standaard woordenschat zijn (“amuseren”, “paraplu”, “plezier”, “jaloers”, “comfortabel”, “nervuus”, “gestresseerd”). In de woordenlijst aan het einde van de methode worden de Belgische woorden niet aangeduid, maar voor de wastafel bijvoorbeeld wordt er

ook de tweede mogelijkheid “lavabo” vermeld. Wat de woordenschat betreft wordt er dus nergens vermeld dat er enige verschil tussen de varianten is. Het is misschien voor later bedoeld. In Kompas 1 worden de Vlamingen en Nederlanders vergeleken op het niveau van accenten. In de tweede Verkenning is er een luisteroefening waar iemand zegt: “Luister naar m’n accent. Ik ben Nederlander.” De Vlaamse uitdrukkingen die typisch zijn, worden in het boek niet vermeld, ook om de reden dat het geen deel van de basiswoordenschat is, of de woordenschat die voorzien was voor het eerste deel van het boek. In het boek staat geen “ik ben fier op u”, of “beenhouwerij” maar ook geen “ik ben trots op jou” of “slagerij”. Kompas 1 is neutraal wat trouwens ook voor De Nieuwe Tandem geldt. De problematiek van “leuk” en “tof” wordt door het toegenomen gebruik van de standaard “leuk” opgelost (“leuk” als een positieve reactie op iets, p. 35, “wat leuk”, p. 36, “vind je haar leuk”, p. 70). “Tof” wordt maar een keer vermeld op pagina 145 om zo gezegd kennismaken met de leerlingen, maar voor de rest wordt altijd “leuk” gebruikt.

#### **3.4.6.4. De docenten vreemde taal**

Tot nu toe kan er geconcludeerd worden dat op scholen vooral het standaard wordt onderwezen. Maar de methodes zijn niet het enige onderwijsmateriaal dat de docenten gebruiken en nergens is er voorgeschreven hoe de docenten tegen hun leerlingen in de vreemde taal moeten spreken. Als een goede docent van een slechte methode een goede kan maken en de leerlingen veel kan leren en vice versa, van een goede methode een slechte maken met een onhandige handeling, kan een docent ook van een boek dat puur standaard is een les vol belgicismen maken. Het hangt van de docent af wat hij de leerlingen leert als zij maar de eindtermen kunnen bereiken. Daarom heb ik meer dan een honderdtal secundaire scholen in Vlaanderen en in Wallonië aangesproken met een vragenlijst voor de docenten vreemde taal – het Frans in Vlaanderen en het Nederlands in Wallonië. De informatie die ik met deze vragenlijst zocht was niet alleen de methode die zij gebruiken of door wie deze gekozen wordt, maar ook of de docenten toevallig “native speakers” zijn en hoe zij tegen hun leerlingen spreken – in welke taal en welke variant ervan.

Van de Vlaamse scholen heb ik de antwoorden van 32 docenten gekregen. Geen onder hen was een “native speaker”, maar 37,5% van hen gaf aan dat er op school wél een native speaker voor een vreemde taal was. Vanuit de antwoorden is niet duidelijk of het uitsluitend voor het Frans is of bijvoorbeeld voor het Engels. Een paar docenten hebben hun antwoord uitgebreid met de informatie dat vanuit hun opzicht een native speaker iemand is die tweetalig van huis uit. Het bleek al uit mijn gesprekken met de inspecteurs dat het geen tendens is om Walen op Vlaamse scholen aan te nemen. Niet omdat het verboden is, maar omdat zij geen interesse tonen. In een land waar de beide talen zo naast elkaar bestaan, is het wel jammer dat zij zulke professionele uitwisselingen niet doen om de kwaliteit van het tweede taal onderwijs te verhogen. Aan de andere kant tonen de statistieken een hoge kwaliteit van de Vlaamse scholen. 68,8% van de docenten Frans geeft andere vak en daarom zijn zij dus genoeg bekend met de taal die zij onderwijzen. De grote meerderheid van degenen die mijn vragenlijst hebben ingevuld zijn tussen de 30 en 50, een gemiddelde leeftijd wanneer zij al genoeg ervaring hebben en nog geen grote afstand tot de leerlingen hebben. 18,7% zat onder 30 jaar en hetzelfde percentage boven 50.

Er bestaat een mythe dat de docenten Frans in Vlaanderen niet goed genoeg het Frans beheersen en dat er vanwege een tekort aan docenten iedereen aangenomen wordt die een beetje Frans spreekt en dat het het meest opvallend in Brussel is waar de leerlingen vaak beter

van huis uit het Frans beheersen dan de leerkracht zelf. Het is moeilijk te zeggen of het waar is. In mijn vragenlijsten heb ik zo een geval zeker niet gehad. Integendeel, de docenten waren zeker competent voor hun positie. Een onzekere houding kan niet alleen door de onvoldoende kennis veroorzaakt worden, maar ook door factoren zoals motivatie en stimulatie. De ondervraagde docenten waren allemaal gemotiveerd en onderwijzen omdat zij altijd docenten wilden worden. Niemand antwoordde dat het negatief was een docent te zijn en niemand werd het omdat hij/zij geen andere oplossing had. Slechts drie docenten gaven toe dat het een toeval was dat zij nu op school onderwijzen en dat zij andere plannen hadden, maar zij hebben er geen spijt van. 75% van de ondervraagde docenten krijgen van school de mogelijkheid om aan een nascholingsprogramma deel te nemen. Zulke programma's vinden half in Frankrijk half in Wallonië plaats. Het is niet verplicht om deel te nemen. Het is vrijwillig en de plaatsen zijn meestal beperkt. De docenten die nooit deelnamen gaven ook aan dat zij over deze mogelijkheid weten en dat zij soms een soort nascholing in Vlaanderen volgen. 31,3% van de ondervraagden erkent dat hun school geen nascholingen biedt.

De uitwisselingsprogramma's voor leerlingen op de scholen, waar de ondervraagde docenten werken, zijn zeldzamer. Of beter gezegd, zeldzamer in de lagere klassen zoals het eerste secundaire. Zij worden pas later georganiseerd en dat meestal naar Wallonië en in twee gevallen naar Frankrijk. De leerlingen moeten er verplicht aan deelnemen alleen op drie scholen, voor de rest is het vrijwillig en afhankelijk van het aantal plaatsen.

Van de methoden die de 32 docenten in het eerste jaar gebruiken, zijn het in volgorde van populariteit: Quartier Latin (56,3%), Branché (18,8%), En Scène (15,6%), Ça marche (6,3%) en met 3,1% Arcades Réseaux, Cité plus, Mistral en Plein Feu. De methoden werden in de meeste gevallen door de vakgroep besproken en gekozen, dwz. de docenten Frans die op school werken hadden een vrije keuze. Alleen vijf docenten erkenden dat zij de keuze individueel maakten zonder het verder te bespreken. Bijna de helft van de leerkrachten (45%) gebruikt veel extra materialen, de rest heel weinig. Drie vijfde van de docenten die met Quartier Latin werken brengen nog veel extra materiaal naar de les mee terwijl de enige docent die met Arcades Réseaux werkt niets extra's doet.

Het gebruik van de taal in de les is heel belangrijk. Hoe de docent spreekt creëert een authentieke of kunstmatige leeromgeving. Niemand van de docenten heeft vermeld dat hij/zij tijdens de les alleen de moedertaal tegen de studenten spreekt en het Frans alleen waar het nodig is in verband met de oefeningen in het boek bijvoorbeeld. Eén vijfde van de docenten spreekt tegen hun leerlingen volledig in het Frans. De rest vond de gulden middenweg en gebruikt een mengeling van beide talen. Zij forceren de communicatie in het Frans niet, maar tegelijkertijd willen zij niet dat het een les Nederlands wordt. Op de vraag of zij meer het standaard Frans gebruiken of de Belgische variant, antwoordden zij dat zij het standaard spreken en af en toe informatie over de bestaande belgicismen aan hun leerlingen geven. Zij vinden het nuttig dat de leerlingen enkele gebruikelijke uitdrukkingen van de variant kennen. Drie docenten erkenden zelfs dat zij gewoon de variant spreken, omdat het voor Belgische studenten handiger is en als zij al de variant kennen dan zullen zij het Frans ook zeker kunnen verstaan.

De docenten moesten ook vermelden wat de zwakste punten van Vlaamse leerlingen bij het Frans leren zijn. Zij hebben allemaal opgemerkt dat grammatica en correct schrijven de grootste problemen zijn. Meer concreet gaat het om het gebruik van het lidwoord, vervoegen van de werkwoorden, tijden, aanpassen van de adjectieven aan de zelfstandige naamwoorden,

ontkenning, etc. Het volgende deel van het onderzoek bevestigt de mening van de docenten, omdat de leerlingen als het meest problematisch in het Frans het schrijven vinden (37,1% van de ondervraagden) naast grammatica (34,1%). Het minst problematisch lijken de uitspraak en het leren van de woordenschat te zijn wat moeilijkheden bij 19% en 18,6% van de leerlingen veroorzaakt. Als wij terugkeren naar de opmerkingen van de docenten, denken zij dat veel leerlingen de motivatiefactor missen. De ouders staan er niet echt achter om te helpen, zij demotiveren hun leerlingen en zij willen liever Engels leren. De noodzaak van de kennis van de Franse taal zien zij niet. Een ander belangrijk probleem is het spontaan spreken. De leerlingen hebben respect voor het Frans als communicatietaal. Daarom proberen de docenten vooral de spreekvaardigheid te ontwikkelen en zij concentreren zich daar het meest op tijdens de lessen. Op de tweede plaats komt het lezen en op de derde het luisteren. Zij erkenden bijna allemaal dat het schrijven een beetje vergeten wordt ten gunste van de andere vaardigheden. Alle drie de docenten plaatsen het heel hoog tijdens hun lessen en concentreren zich op de juiste spelling en schriftbeeld.

De deelname van de Waalse scholen was in het algemeen zwakker. De docenten die wilden samenwerken zijn op de vingers van twee handen te tellen. Het waren 6 docenten van de Nederlandse taal die geen “native speakers” waren alhoewel zij vermeldden dat op hun scholen soms de van oorsprong Nederlandstalige leerkracht onderwijst. Het gebeurt vooral bij de immersie scholen die in Wallonië meer frequent zijn dan in Vlaanderen.

De deelnemende docenten geven allemaal als motivatie om de lessen te geven dat zij het altijd wilden doen en het studeerden. 2 docenten zijn jonger dan 30 jaar, eentje is boven de 50 en de rest zit daartussen. Als wij kijken naar de aangemelde periode waarin zij in de praktijk onderwezen, hebben zij allemaal genoeg ervaring met lessen geven. Zij zijn allemaal na hun studies begonnen en het blijven doen wat heel voordelig in het onderwijs is, omdat zij niet alleen hun onderwijsmethoden verbeteren, maar ook met de taal in contact blijven. Helaas bieden de scholen geen nascholingsprogramma's, allen op school van één docent worden ze georganiseerd en dat naar Nederland maar tot nu toe nam hij geen deel in. Daarentegen zijn op de meeste scholen uitwisselingsprogramma's voor leerlingen verplicht waarbij de docenten ook aanwezig zijn om te zorgen dat alles goed verloopt. Zulke uitwisselingen bestaan tussen Vlaanderen en Wallonië, op een school is er een band met Nederland en op een andere school is er helemaal geen band met een Nederlandstalig gebied.

5 op 6 docenten van mijn onderzoek gebruiken Tandem als methode. De zesde docent geeft de voorkeur aan de vernieuwde versie De Nieuwe Tandem. Met uitzondering van één docent hebben zij de methode zelf gekozen. De ene docent kwam tot een overeenkomst met andere docenten Nederlands die op school werken, zodat de methodes ook bij de hogere klassen gebruikt worden. Qua extra materialen, hebben de docenten ze niet tijdens de lessen nodig zoals zij vermelden, alweer met uitzondering van één docent. Bij deze drie gevallen wanneer één docent van de groep verschilt, gaat het niet om één concrete docent, maar altijd om iemand anders van de groep ondervraagde docenten.

Alle Waalse docenten geven de lessen in het Nederlands, maar vermijden niet het gebruik van de moedertaal om iets beter te kunnen uitleggen. De helft van de docenten spreekt het ABN tegen hun leerlingen, maar ondertussen gebruiken ze de typische belgicismen zodat hun leerlingen een idee hebben van enkele verschillen tussen de varianten en zodat zij niet verbaasd zijn als zij de Belgische variant ergens horen wat hoog waarschijnlijk eerder of later zal gebeuren. Twee docenten hebben alle drie de mogelijkheden



gekozen, namelijk dat zij het standaard, het Belgisch en een mengeling van beide tijdens hun lessen gebruiken waaruit ik kan concluderen dat hun idee gelijk was zoals bij de vorige drie docenten. Alleen één docent durft tijdens zijn lessen volledig de nadruk op de Belgische variant leggen. Als ik goed zo een les voor Franstaligen kan verbeelden, passen zij vooral de Franse woorden aan met de Nederlandse prefixen en suffixen zodat ze meer Nederlands klinken en verstaanbaar zijn. Het lijkt vereenvoudigd uitgelegd, maar het werkt meestal zo en deze manier om aan de Walen het Nederlands, of beter gezegd het Vlaams, te leren is helemaal niet slecht. De Walen hebben meestal problemen met de vreemde talen, omdat zij het met veel moeilijkheden leren dus het lijkt mij een goed compromis die alleen in België mogelijk is, omdat beide talen elkaar beïnvloeden. Als iemand het basisniveau van het Frans heeft en zo het vervlaamste Frans hoort zou hij toch de hoofdbedoeling moeten begrijpen. Vanuit dit opzicht is de Belgische situatie speciaal want bijvoorbeeld in Nederland zou zo een aangeleerde variant niet makkelijk begrepen worden.

In de vragenlijst van de docenten Nederlands zette ik ook een gedeelte waar ze zelf moesten nadenken over de grootste problemen van hun leerlingen bij het leren van het Nederlands. De zinsbouw is het typisch zwakke punt van de Franstalige leerlingen, daarna is het grammatica in het algemeen en het spreken. In het volgende deel van mijn onderzoek dat op Waalse leerlingen is gericht werd ook de vraag met welke vaardigheden zij de grootste moeite hebben gesteld en het was alweer het schrijven met 52%. Het is toch logisch omdat bij het schrijven niet alleen woordenschat, maar ook de juiste spelling en grammaticaregels een belangrijke rol spelen en bovendien moet de tekst coherent en logisch zijn, wat niet altijd makkelijk is, vooral in de eerste fases van een taal leren. In het eerste jaar van het secundaire onderwijs wordt het ontwikkelen van deze vaardigheid zelfs niet aangeraden. Na het schrijven vinden de leerlingen het spreken moeilijk (32%) en op derde plaats komt de grammatica (24%). De docenten hebben dus de algemene problemen van de Waalse leerlingen goed geraden. Het minst problematisch lijken de uitspraak (20%) en het leren van de woordenschat (slechts 4%). Het meest gecompliceerde grammaticale verschijnsel lijken de werkwoordelijke uitdrukkingen te zijn, naast de verbuiging van het adjectief en collocaties. Verder vermeldden de docenten nog luistervaardigheid als problematisch, vooral begrijpend luisteren, en schrijven. Tijdens de lessen wordt het laatste het minst geoefend net als bij de Franse lessen bij de Vlamingen. Op de eerste plaats het spreken wat het meest geoefend wordt, net als bij de Vlamingen. Het enige verschil is te zien bij de vaardigheden lezen en luisteren, waarvan het luisteren bij de Walen meer tijdens de lessen geoefend wordt en het lezen op de derde plaats komt.

Als wij in het algemeen de twee kanten van de bovengenoemde opzichten vergelijken, kunnen wij constateren dat de taalproblemen van de Vlaamse leerlingen bij het leren van het Frans gelijk zijn aan de problemen van de Waalse leerlingen bij het leren van het Nederlands. Zelfs de percentages verschillen niet veel. Het schrijven en grammatica maken de leerlingen het meest bang in beide talen terwijl de uitspraak en woordenschat zij op hun gemak leren. Tijdens de lessen worden zij het meest met het spreken geconfronteerd en het minst met het schrijven. De lessen worden niet door “native speakers” gegeven maar de docenten zijn wel ervaren en gemotiveerd. De Walen hebben meer kans om ergens naar een Nederlandstalige gebied te gaan met een uitwisselingsprogramma terwijl de Vlamingen het alleen als een optie die niet vaak voorkomt hebben. Daarentegen kunnen de Vlamingen aan een nascholingsprogramma ergens in een Franstalige gebied deelnemen wat aan de Walen niet vaak geboden wordt. De docenten maken de leerlingen vooral met de standaard bekend met

informatie over de belgicemen zodat ze zich op de Belgische omgeving zonder variantenverrassingen kunnen oriënteren.

## 4. De sociolinguïstische vragenlijst voor de leerlingen

Ik heb al in het vorige hoofdstuk vermeld dat mijn onderzoek nog een gedeelte heeft, namelijk een onderzoek onder de leerlingen van de beide kanten van de taalgrens. Bij het verzenden van mijn enquête voor de docenten heb ik hen direct gevraagd of zij ook bereid zijn om aan hun leerlingen een soort socio-linguïstische vragenlijst te geven en enkele docenten waren daartoe bereid. In Vlaanderen lukte het mij de vragenlijsten van 431 leerlingen van negen verschillende scholen te ontvangen. De deelnemende scholen zijn uit verschillende steden en zelfs provincies wat de objectiviteit en betrouwbaarheid van het onderzoek zou moeten verzekeren. De deelnemende scholen zijn in alfabetische volgorde: Atheneum Herzele, Don Boscollege Zwijnaarde, Heilig-Hart&College in Halle, Klein Seminaire Hoogstraten, Koninklijk Atheneum Emanuel Hiel te Brussel, Koninklijk Atheneum Oudenaarde, Provinciaal Instituut voor Voeding Antwerpen, Sint-Godelieve-Instituut te Sint Martens-Lennik en Scholengemeenschap St.-Pieter Beringen – Lummen. In Wallonië is het aantal deelnemende leerlingen veel lager. Dat komt door het feit dat weinig docenten mijn vragenlijst beantwoord hebben en alléén één was bereid om verder met mijn onderzoek door te gaan. Het betekent niet dat ik de andere docenten niet heb gevraagd of dat ik aan veel minder scholen mijn vragenlijst heb gestuurd. Het is eerder een culturele karakteristiek van Walen die meer in de Franse traditie lopen en niet van elektronische communicatie houden. In Frankrijk en analoog in Wallonië heerst een brievencultuur of nog het persoonlijke contact. Op sommige websites van Waalse scholen is het zelfs soms moeilijk andere contactgegevens dan het adres en telefoonnummer te vinden. En op sommige waar het e-mail adres wel staat is er nog een waarschuwing dat het alleen voor een noodgeval bedoeld is als er geen andere communicatiewijze mogelijk is. Verbazend is ook het feit dat ik in deze moderne tijd een automatische bevestiging van de gelezen e-mail soms pas na 3 maanden kreeg. De school die wel aan mijn onderzoek heeft deelgenomen is Collège Saint-Gertrude de Nivelles waarvan ik 25 vragenlijsten heb ontvangen.

Zowel de Vlaamse als de Waalse leerlingen zijn van het eerste jaar secundair onderwijs, omdat er al een voorkennis van de tweede taal verwacht wordt en daarom zou het niet een groot probleem zijn om de vragen van het linguïstische gedeelte te beantwoorden en omdat het niveau aan het begin van het secundair onderwijs min of meer gelijk is op alle typen scholen. Wat de generalisatie betreft, worden de resultaten aan het einde dus vergelijkbaar. De vergelijking met klassen die al een hoger niveau van de tweede taal hebben zou niet eerlijk zijn en zou voor zo een type onderzoek niet echt handig zijn. Ik kreeg een aantal vragenlijsten van tweedejaars of zelfs van hogere klassen. Alhoewel het ook interessant materiaal was, moest ik ze toch apart leggen en niet ermee rekening houden in mijn onderzoek. Hetzelfde geldt voor de vragenlijsten die ingevuld werden door de autoctonen ofwel door de leerlingen die als moedertaal de officiële tweede taal van de gemeenschap gebruikten. Om een of andere sociale reden wonen in Vlaanderen gezinnen die het Frans thuis spreken en hun kinderen naar een Nederlandstalige school sturen en als tweede taal leren zij dus het Frans. Het meest opvallend is het in Brussel van waar ik 195 vragenlijsten heb ontvangen (KA Hiel) maar 183 kon ik helemaal niet gebruiken omdat zij ingevuld waren door Franstaligen of door anderstaligen. Jammer genoeg moest ik dus het aantal antwoorden tot 12 reduceren, tot 12 Nederlandstaligen van thuis. Alhoewel het een groot verschil is, kon ik niet de Franstaligen van thuis meetellen, want mijn onderzoek is niet gericht op het taalgebruik

van moedertaalsprekers. Het zou een heel ander soort onderzoek worden over het gebruik van de standaardtaal of de variant onder de moedertaalsprekers en het heeft niets te maken met de oorspronkelijke idee om een tweede taal in het schoolse context te bestuderen. De allochtonen hebben het ook gecompliceerd in mijn onderzoek omdat zij thuis noch Nederlands, noch Frans spreken maar Spaans, Albanees, Servisch, etc. Zij bevinden zich in een zeldzame positie want het is moeilijk om aan te raden welke officiële taal van België zij liever gebruiken en in welke zij sterker zijn. Waarschijnlijk hebben zij dezelfde status als de Nederlandse kinderen voor welke het Frans ongetwijfeld de tweede taal is, dus voor anderstaligen zou het de derde zijn. Er is echter dezelfde kans dat zij dezelfde status hebben als de Franstaligen die naar de Nederlandstalige scholen gaan, dwz dat de autochtonen het meer als tweede taal beschouwen en het Nederlands meer als derde. Vanwege dit soort onzekerheid konden ook de vragenlijsten van de autochtonen niet geanalyseerd worden. Het grootste aantal ongebruikte vragenlijsten is van KA Hiel (183), voor de rest is het niet zo erg (bijvoorbeeld 10 van Lennik, 8 van Halle en 2 van Herzelle, zelfs 0 van Hoogstraten). In Wallonië zou ik hetzelfde doen met de vragenlijsten van leerlingen die niet het Frans als moedertaal hebben, maar in Nivellesspraken alle leerlingen het Frans van huis uit.

De bedoeling van de vragenlijsten was niet alleen de linguïstische, maar ook de sociale kwestie te bestuderen. Het is een A4 formulier waar in de eerste helft de vragen over de sociale achtergrond van het tweede taal leren bij leerlingen staan, terwijl de tweede helft enkele taalverschijnsels van de standaardtaal en de taalvariant naast elkaar legt en de leerlingen moeten kiezen wat voor hen bekender klinkt wat zij meer correct vinden bijvoorbeeld.

#### **4.1. De sociale aspecten**

Met de sociale aspecten bedoel ik met dit onderzoek vooral de motivatie om de tweede taal te leren. Maar het gaat er hier ook om of de leerlingen de tweede taal als sympathiek en moeilijk beschouwen. Moedertaalsprekers van de officiële tweede taal telde ik niet. Slechts 5,3% van de Vlaamse leerlingen erkennen dat het Frans hun favoriete vak op school is, terwijl 38,7% het het nuttigste vak in het algemeen vindt. Geen enkele Waalse leerling beschouwt het Nederlands als zijn favoriete vak maar 16% erkent dat het het nuttigste vak is. Op de vraag of zij de concrete tweede taal graag leren, antwoordden beide groepen min of meer positief. 7,8% van de Vlamingen leert het Frans helemaal niet graag tegenover 10% die het heel graag leert. Voor de rest waren de antwoorden neutraal en het hoogste percentage behoort tot de waardering “graag”. De Walen waren vooral neutraal (32%). Voor de rest zijn de percentages nog hoog bij “graag” en “heel graag” (24% zelfs) het Nederlands leren. Slechts één leerling leert het helemaal niet graag. Wat de graad van moeilijkheid betreft, lijkt het Frans moeilijker voor de Vlaamse leerlingen te zijn dan het Nederlands voor de Waalse. Geen Waalse leerling heeft voor “helemaal niet moeilijk” gekozen maar 32% zegt dat het “niet moeilijk” is. De meerderheid was alweer neutraal. Voor “moeilijk” en heel moeilijk” kreeg ik slechts 4% en 8%, terwijl de cijfers bij de Vlamingen in deze categorie hoger waren, 20% en 8,1%. Anders zijn de meeste Vlamingen ook neutraal. De grafieken van alle resultaten zijn in bijlage 9 die op pagina 102 begint te vinden.

De grote motivatiefactor voor zowel de Vlaamse als voor de Waalse leerlingen is dat de taal die ze leren de tweede taal van hun land is. Met dit feit zijn nog andere motivatiefactoren verbonden. In Vlaanderen is de eerste tweede taal verplicht het Frans en daarom behoort het tweede hoogste percentage aan de optie “omdat het verplicht is”. Van

70,8% van de leerlingen die het Frans leren omdat het de tweede taal van hun land is, leert 30% het om dit praktische probleem – omdat het niet anders kan en zij moeten voor de examens slagen om verder met de studie door te kunnen gaan. De Walen volgen het Nederlands niet verplicht als de tweede taal. Het tweede hoogste percentage dat bij de Waalse leerlingen voorkomt, is dus iets anders, namelijk om in aanmerking te komen voor bepaalde posities op de arbeidsmarkt in België. De Waalse leerlingen beseffen dat veel beroepen in hun land mensen vragen die tenminste tweetalig zijn, vooral in Brussel. Omdat alle ondervraagde leerlingen uit de omgeving van Nivelles komen, is het hoogst waarschijnlijk in hun geval dat zij ook met zo een beroep later geconfronteerd worden. Veel minder Vlaamse leerlingen denken op deze manier. Het is interessant dat de Walen denken dat hun kennis van het Nederlands aantrekkelijk voor de Belgische arbeidsmarkt en niet voor de internationale is. Het is waar dat het Nederlands een kleine taal is. Daarentegen is het Frans een redelijk grote taal. Toch vindt niet meer dan 20% van de Vlaamse leerlingen hun kennis van het Frans niet aantrekkelijk voor de internationale arbeidsmarkt. Het lijkt zo dat de leerlingen nog niet veel over hun toekomst nadenken. Zij zijn 11 tot 12 dus het lijkt normaal. Aan de andere kant beslissen de Waalse leeftijdsgenoten bewust aan de hand van hun toekomstige beroep. Het komt door het feit dat zij zelfs de tweede taal moeten kiezen, en dus daarover met hun ouders praten en zelf nadenken welke van de drie aangeboden talen (Duits, Engels, Nederlands) het meest handig is en waarmee ze zouden moeten beginnen (later komt nog een andere taal). Verder lijkt het dat het Frans minder trendy onder de Vlaamse leerlingen is dan het Nederlands onder de Waalse. Daarentegen lijkt het Frans mooier zijn dan het Nederlands. Ik was ook benieuwd hoe de leerlingen de media en hun land waarnemen. Volgens mij is België Vlaanderen voor de Vlamingen en Wallonië voor de Walen. Zij hebben bijna geen interesse om de anderstalige media van hun land te lezen. Ik heb deze optie opzettelijk vermeld omdat ik weet dat als de kinderen zelf over de redenen waarom zij een taal leren nadenken, zij veel zullen vergeten van wat zij denken. Als zij het expliciet zien dan hoeven zij niet zo veel na te denken en moeten zij gewoon kiezen wat voor hen geldt. Het verbaasde mij dat niet meer dan 10% van de Vlaamse leerlingen zich voor de media interesseert. Walen zijn zich er alweer iets meer bewust van met 12%. De andere motivatiefactoren die de Vlaamse leerlingen vermeldden waren bijvoorbeeld de anderstalige familieleden en reizen tijdens de vakantie. Wat de Walen betreft wordt de beslissing van hun ouders er bijgeteld. In bijlage 9 zijn alle resultaten in een grafiek vermeld.

#### **4.2. De linguïstische aspecten**

De vragenlijst was anoniem zodat de leerlingen niet bang hoeven te zijn dat het invloed op hun studieresultaten kon hebben. In de versie voor Vlamingen heb ik in de eerste oefening 12 uitdrukkingen gekozen die altijd twee varianten hadden. Eentje was in het standaard Frans die vooral in Frankrijk te horen is en eentje was zijn Belgische synoniem. Opzettelijk zijn zij niet altijd in dezelfde volgorde vermeld, dwz. dat soms de Belgische variant de eerste keuze is, terwijl het soms ook de tweede kan zijn. Ik wou vermijden dat de leerlingen een systeem vinden en een automatische keuze voor de standaard versie maken. De vermengde volgorde zorgde ervoor dat de leerlingen moesten nadenken. Als zij zouden willen bedriegen en uitsluitend de standaardwoorden vermeldden, zouden zij de opties toch goed moeten lezen en analyseren en niet automatisch alle eerste keuzes of alleen tweede keuzes aanduiden, wat trouwens niemand deed. Ik ben me ervan bewust dat de eerstejaars niet alle woorden die op mijn vragenlijst stonden al op school leerden, zoals “faire la queue/la file”. Ik neem aan dat de leerlingen ook buiten de schoolse context in contact met het Frans komen en op straat of in de media konden zij één van deze varianten horen of zij konden gewoon hun

intuïtie volgen bij het kiezen. Alle manieren van het streven naar een antwoord waren goed, omdat er geen juist algemeen antwoord mogelijk was. De vraag luidt namelijk: “Welk woord is voor jou bekender” wat subjectiviteit impliceert. Als zij iets helemaal niet begrepen en nooit gehoord hebben, hoefden ze niet te antwoorden.

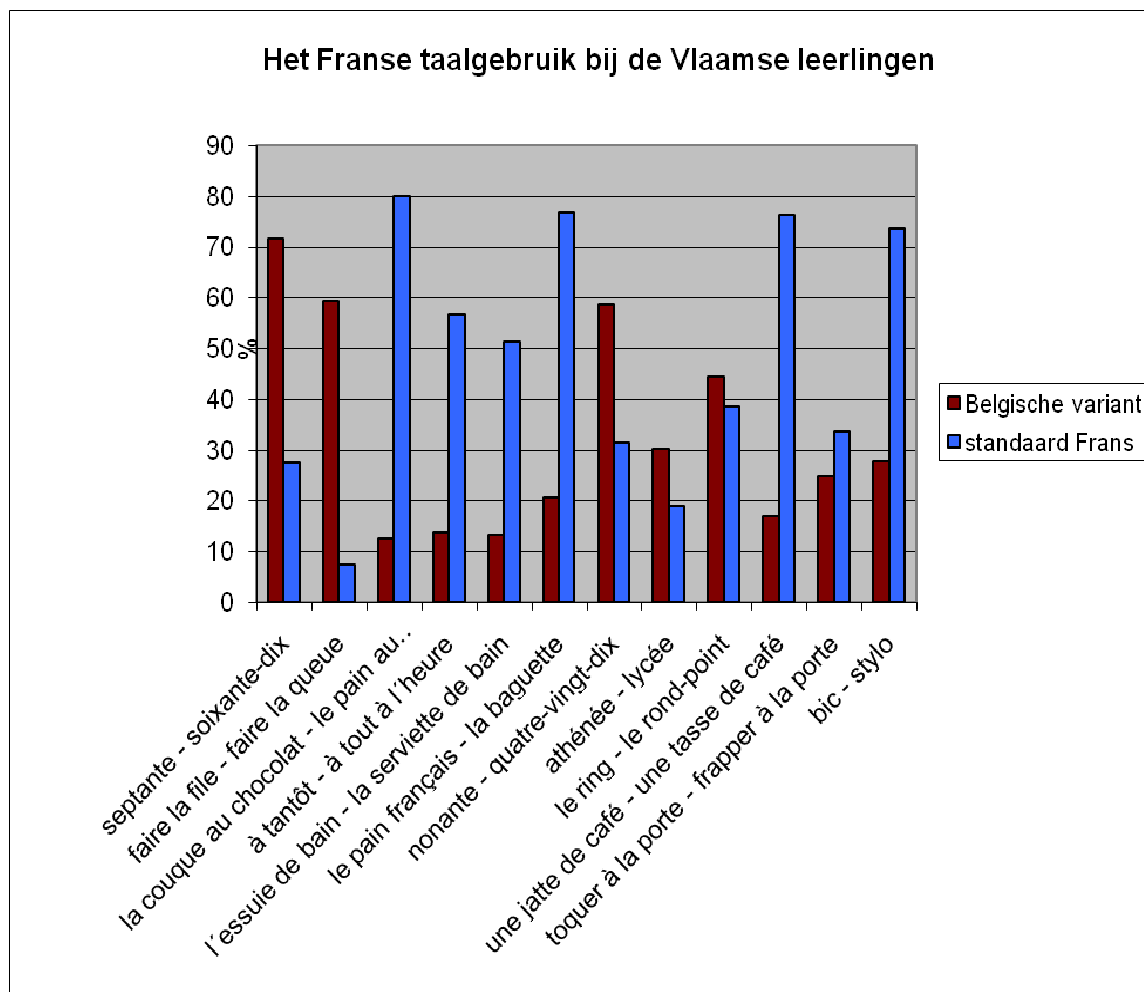
Ik probeerde de typische en bekende uitdrukkingen te kiezen. De telwoorden zijn zeker zo een voorbeeld. “Septante” en “nonante”, de oude woorden gebaseerd op de Latijnse versie, zijn veel makkelijker dan de Keltische “soixante-dix” en “quatre-vingt-dix”. Zij worden niet alleen in België gebruikt, en dat in alle milieus, maar ook in Zwitserland bijvoorbeeld, waar nog een variant voor “quatre-vingt” bestaat – “octante”. Daarom zou men verwachten dat ook op school de Vlamingen leren wat makkelijker en zo makkelijk geaccepteerd is buiten de grenzen van Frankrijk. Dit werd ook duidelijk bewezen aan de hand van de methodes waar de Latijnse variant aanwezig was. Voor leerlingen is “septante” in 71,7% gevallen meer bekend en “nonante” voor 58,5%. De meerderheid van de Vlamingen stemt dus voor de variant, alhoewel het mij verbazend lijkt dat er niet hetzelfde percentage voor beide woorden is. Het kan zijn dat de leerlingen vaak “septante” horen en gebruiken en in 13,2% gebruiken zij naast “septante” “quatre-vingt-dix” in plaats van het Belgische “nonante”. “Soixante-dix” bestaat uit twee woorden en “quatre-vingt-dix” uit drie en bij de laatste gaat het om een meer gecompliceerde mathematische manier om negentig te zeggen en daarom is het niet zo duidelijk op het eerste gezicht waarom de leerlingen zo een uitdrukking kiezen als zij al “soixante-dix” vervangen door “septante”. Het is pas op het tweede gezicht logisch als wij beseffen dat de Belgen normaal gezien geen “octante” zeggen en daarom zijn zij al gewend aan het vreemde letterlijke “vier maal twintig”. Ik kan hieruit concluderen dat de 13,2% van de leerlingen de “dix” niet heeft gezien en meteen aan tachtig dachten of zij hebben het wel gezien maar als zij al “quatre-vingt” gebruiken vinden zij het normaal om in die zin tot honderd te tellen en dus “quatre-vingt-dix” niet door “nonante” te vervangen.

“Athénée” en “lycée” werden het minst begrepen of beter gezegd het minst beantwoord. Deze oppositie ontstond in verband met de administratieve schoolse systemen van Frankrijk en België. “Athénée” is de typische Belgische benaming van een secundaire school die ook een basisschool kan bevatten terwijl “lycée” een term uit Frankrijk is die naar een instelling verwijst die de drie laatste jaren van het secundair onderwijs omvat. De helft van de ondervraagde leerlingen liet deze combinatie van woorden weg. Het is echter niet mogelijk dat de leerlingen de uitdrukking niet kennen, omdat zowel Wallonië als in Vlaanderen veel Athenea bestaan, het is niet een pure Franse uitdrukking. Het heeft met heel België te maken. Het blijkt dat de leerlingen beseften dat in hun land geen “lycée” bestaat en zij waren in de war hoe moesten zij antwoorden omdat zij beide varianten kenden en gebruikten met dezelfde frequentie afhankelijk van de Franse of Belgische context af. Maar het kan ook zijn dat zij een andere motivatie hadden om deze vraag niet te beantwoorden. In elk geval, de meerderheid van de leerlingen die het deden, kozen voor “athénée”. Andere combinaties die iets minder beantwoord werden, waren: “faire la file/faire la queue”, “l’essuie de bain/la serviette de bain” en “frapper à la porte/toquer à la porte”. Het zijn woorden die de eerstejaars nog niet goed kennen. De eerste combinatie heb ik gekozen omdat er in het Engels precies hetzelfde verschil tussen het Britse Engels en Amerikaanse Engels is. “Stand in a queue” is de Britse en “stand in a line” de Amerikaanse variant. In deze divergentie wordt onder de Belgen voor “line – file” gekozen en de leerlingen beschouwen het ook als bekender. Bij de tweede combinatie daarentegen kennen zij beter het Franse “serviette de bain”. De Belgen nemen soms een werkwoord en aan de hand van analogie en logica maken zij er nog andere woordsoort van zoals “essuyer” (droogmaken) – “essuie” (“droogmaker”). De

Nederlandstalige leerlingen maakten blijkbaar een associatie met “het servet” dat in het Nederlands bestaat en een tafelgerei betekent. De laatste combinatie vertegenwoordigt een ouderwetse versie van “kloppen” “toquer” wat in het huidige Frans literair is. In België is het een normaal woord voor “frapper” zonder stijlassociaties. De meeste leerlingen hebben voor de Franse versie gekozen, maar er is niet een groot verschil zoals het heel goed te zien is in de onderstaande grafiek.

In de grafiek is ook duidelijk te zien dat voor enkele combinaties het percentage hoger dan 100% is. Het is geen telfout, maar het resultaat van een dubbele keuze van de leerlingen. In een paar gevallen hebben leerlingen niets gekozen en soms hebben zij beide mogelijkheden aangeduid. Het meest opvallend is het bij de woordcombinatie “une tasse de café/une jatte de café” waarbij “jatte” veel vaker voor komt. Het is een oorspronkelijk Waals woord, dwz. uit het Waalse dialect, dat over andere regio's werd verspreid en aan het einde werd het bekend onder alle Franstalige Belgen. Een andere combinatie die boven 100% stijgt als wij beide synoniemen tellen, is “le pain au chocolat/la couque au chocolat”. Het is een speciaal soort viennoiserie met twee reepjes chocolade daarin die vooral in Brussel en in de Franse regio Bourgondië “couque” genoemd wordt. Omdat het vooral een Brusselse benaming is, waren het meestal de leerlingen die de stad kennen die “couque” hebben aangeduid, maar in de meeste gevallen (80% precies) blijft het “pain”. Om bij het eten te blijven, bij de woordcombinatie “le pain français/la baguette” wordt ook de Franse variant “baguette” gekozen, omdat het korter is en het ook internationaal bekend is, wat min of meer een “baguette” is. De Belgische variant is meer een omschrijving die de Franse oorsprong van deze specialiteit benadrukt en voor een vijfde van de leerlingen is deze variant meer bekend.

De woordcombinatie “stylo/bic” is een combinatie van woorden die in beide landen bestaat. “Stylo is een gewoon woord voor “pen”, maar in de jaren vijftig werd in Frankrijk een bedrijf opgericht dat zich met wegwerpartikelen bezighield en het heette BiC. Tot op heden is het een succesvol bedrijf dat een grote pennenproducent is. De term “bic” is een automatiek die van een pen gemaakt door dit bedrijf een “bic” maakte en met de tijd werd het een algemene term voor alle soort pennen. In België wordt het mondeling vaker gebruikt dan “stylo”, maar de leerlingen voelden misschien een beetje het slangaspect en daarom hebben zij misschien voor het standaard “stylo” gekozen. Het staat in alle methodes ook zo. De andere twee woorden die zowel in België als in Frankrijk bestaan, zijn “le rond point” en “le ring”, maar hier zal ik geen commentaar op de keuze van de leerlingen geven want hier gaat het niet om twee synoniemen, dus deze woordcombinatie is niet relevant voor het onderzoek. Hier gaat het om de woorden “rotonde” en “ring”, wat ook in het Nederlands verschilt. Het laatste commentaar betreft dus de laatste woordcombinatie die “à tout à l'heure/à tantôt” is. Hier gaat het wel om twee synoniemen waarvan “à tantôt” de variant is die archaïsch in Frankrijk werd en ook de betekenis ervan veranderde een beetje, omdat het eerst “zodra” betekende. Nu is het een belgicisme, de synoniem van “à tout à l'heure” maar het is de laatste die de voorkeur van de Vlaamse leerlingen krijgt.



Uit de grafiek blijkt dat in 7 gevallen van de 12 de standaard Franse woorden de voorkeur krijgen, of liever gezegd zijn zij meer bekend onder de Vlaamse leerlingen die het Frans als tweede taal leren. Alleen bij 4 gevallen is het de Belgische variant die wint. De statistische verschillen zijn redelijk groot, alleen bij het geval van “le rond-point/le ring” staan de resulterende cijfers dicht bij elkaar, maar deze woordcombinatie werd niet relevant beoordeeld zoals al verklaard werd.

De volgende grafiek toont alweer de verschillen tussen de keuze van correctheid van het Frans of incorrectheid van de Belgische variant onder de Vlaamse leerlingen. Terwijl de uitdrukkingen in de vorige grafiek officieel erkend worden, worden de Belgische zinnen in de volgende meer als fout beschouwd. De combinaties kregen cijfers van 1 tot en met 11 die naar de volgende zinnen verwijzen (de eerste is altijd de Belgische variant, de tweede de standaard correcte versie):

1. Je vais à la toilette.

Je vais aux toilettes.

De variant werkt met de Nederlandse zin “ik ga naar de wc” waar geen meervoud gebruikt wordt.

2. J’aime jouer football.

J’aime jouer au football.



De variant biedt het klassieke voorbeeld van een fout die gemaakt wordt door de internationale studenten bij het leren van het Frans. Het is een grammaticale fout als wij niet weten dat deze uitdrukking met “spelen” in verband met een sport gebruikt wordt met het voorzetsel “à” in de juiste vorm. In meeste talen is er helemaal geen voorzetsel zoals in het Nederlands “Ik speel graag voetbal.”

3. Je ne sais pas te rendre visite demain.

Je ne peux pas te rendre visite demain.

In de variant wordt het woord “pouvoir” (kunnen) vaak in bepaalde contexten door “savoir” (kennen) vervangen. Het is archaisch om in het standaard letterlijk te zeggen: “Ik ken je morgen niet bezoeken.”

4. Je suis sur le tram 13.

Je suis dans le tram 13.

Het voorzetsel “op” (“sur”) wordt naar het voorbeeld van het Nederlands soms gebruikt in een andere context dan grammaticaal correct is. Het wordt meestal door de anderstaligen die het Frans leren gedaan, omdat zij het voorbeeld van hun eigen taal volgen, maar er is ook een verband met het Nederlands te zien omdat er “ik ben op tram 13” ook kan gebruikt worden. Maar het wordt soms om een andere reden in de Belgische variant gebruikt.

5. Je te dis quoi.

Je te dis mes nouvelles.

De Belgische variant kan betekenen dat “ik zal op een of ander voorstel reageren” of ook dat “ik jou op de hoogte breng over mijn nieuws”. Het is een typische Belgische uitdrukking die aan de hand van het woord “wat” werkt.

6. J’ai difficile de le lui dire.

J’ai des difficultés de le lui dire.

De variant is sterk door het Nederlands beïnvloed. Er bestaat een uitdrukking: “Ik heb het moeilijk om iets te doen.” waarvan een letterlijke vertaling in de variant werd gemaakt.

7. Il rattaque à pleuvoir.

Il recommence a pleuvoir.

“Rattaquer” is een synoniem voor weer beginnen die uit het Waals komt. Het lijkt op het voorbeeld van “jatte”.

8. Madame la ministre

Madame le ministre

In het standaard Frans bestaan er nog veel beroepen die geen vrouwelijke vorm hebben ook al worden zij wel door vrouwen uitgeoefend. “Le docteur, le prof, le scientifique” zijn de traditionele beroepen die geen grammaticale vrouwelijke vorm hebben, maar buiten de grenzen van Frankrijk wel. Niet alleen in België maar bij voorbeeld ook in Quebec worden “la docteur, la prof, la scientifique” gebruikt.

9. Tu n’y vas pas? Moi bien.

Tu n’y vas pas? Moi si.

In het standaard Frans komt na een ontkenning “si” als er een bevestiging van wordt gemaakt. “Ga je niet daarheen? Ik wel.” In het Nederlands wordt er “wel” gebruikt, zoals in de Belgische variant die daardoor werd geïnspireerd.

10. Il n’en peut rien.

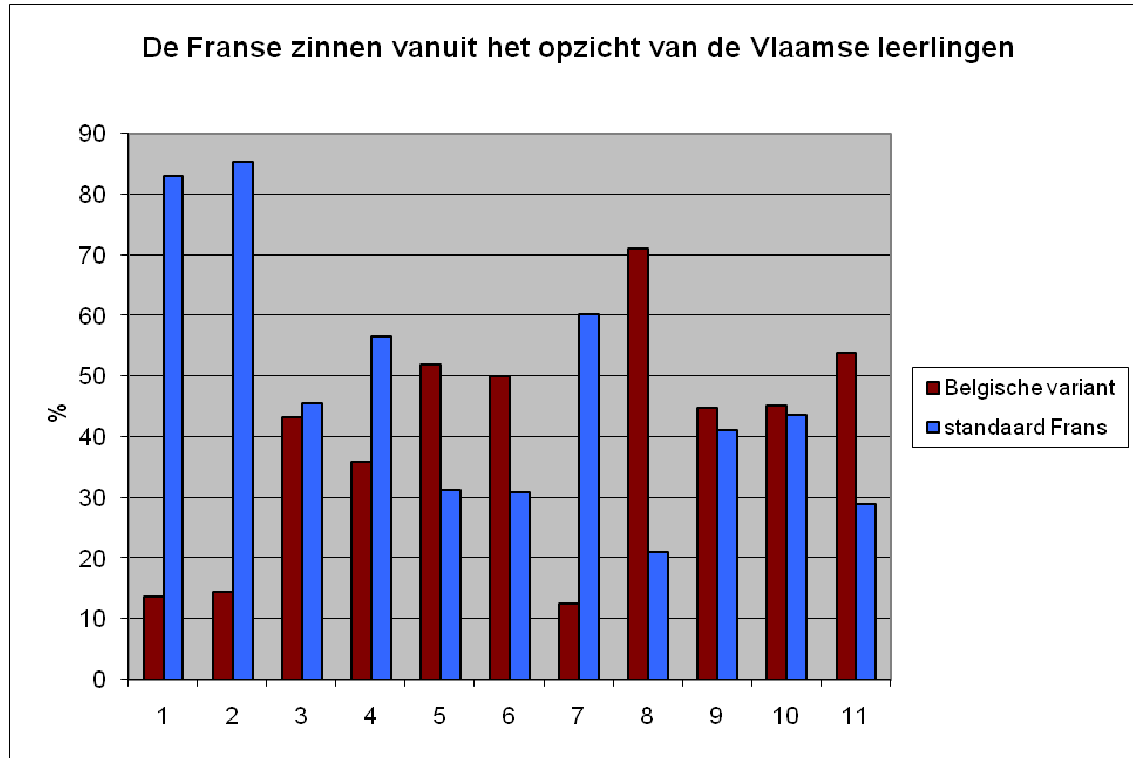
Il n’y peut rien.

In het algemeen wordt het zelfstandige naamwoord “y” heel weinig gebruikt, niet alleen in de Belgische variant, maar ook de Zwitserse. Om te zeggen “ik ben er niet verantwoordelijk voor, ik kan niets ermee doen, het is gewoon zo” gebruiken zij eerder het zelfstandige naamwoord “en” dat in het Frans letterlijk wordt verboden in deze context.

11. Je ne sais pas de chemin avec lui.

Je ne sais pas comment s'y rendre avec lui.

De variant geeft een letterlijke vertaling van de Nederlandse uitdrukking “geen weg weten met iemand”. “Ik weet geen weg met hem” dus, maar in het Frans bestaat er een ander manier om dezelfde situatie te beschrijven.



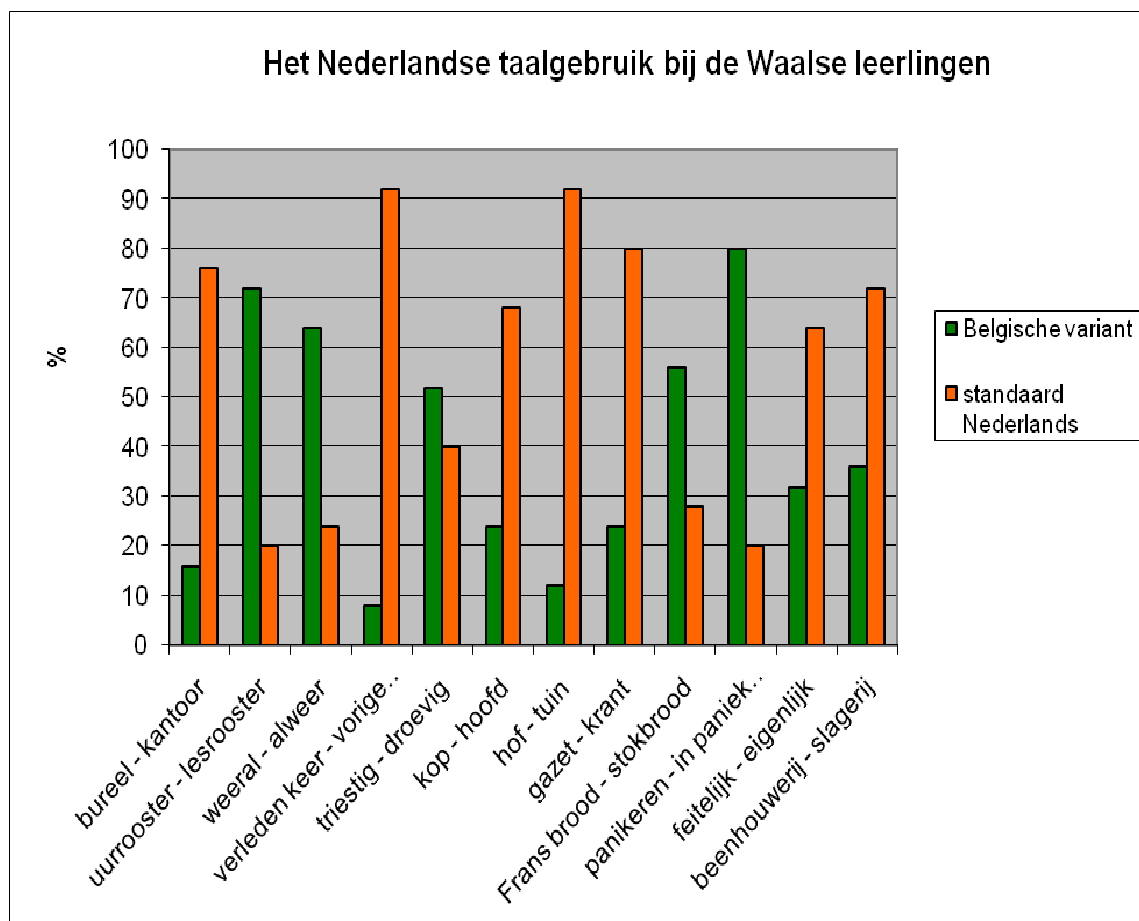
In de grafiek kunnen wij zien dat bij zes zinnen de leerlingen de Belgische variant als correct gekozen hebben. Analoog zijn er 5 standaard woorden die de leerlingen als correct beschouwen. In dit geval is het dus de variant die overheerst in vergelijking met de eerste grafiek waar het de standaardtaal was.

De eerste twee grammaticale constructies hebben de leerlingen goed geleerd op school en daarom is het percentuele verschil zo groot. Nog een groot verschil ten gunste van het standaard van ruim 50% zien we bij nummer zeven. Het vertegenwoordigt de voorbeeldzin met het Belgische “rattaquer” en standaard “recommencer”. “Rattaquer” wordt meestal geassocieerd met een negatieve connotatie vanwege het woord “attaquer” dat erin staat en het is volgens mij de reden dat de leerlingen vooral het neutrale “weer beginnen” hebben gekozen. De laatste zin die de leerlingen in het standaard correct hebben aangeduid is zin nummer vier die om het voorzetsel “sur” en “dans” gaat. Verbazend genoeg is het verschil tussen beide mogelijkheden slechts 20 procent ten gunste van het juiste “dans”. Toen ik mijn onderzoeksformulier afmaakte, zeiden een paar Franse docenten, die het na mij lazen om hun opinie te geven of er duidelijke verschillen tussen het standaard en de variant waren, tegen mij dat de zin met de versie “sur tram” onzin was en dat het niet alleen in het Frans niet kon worden gezegd, maar ook niet in een andere variant van het Frans. Toch heb ik het gevonden als een voorbeeld van een belgicisme en blijkbaar hebben de leerlingen het ook ergens

gehoord. Zeker niet in een methode Frans en hopelijk ook niet tijdens een les, maar 36% van 10 verschillende scholen is niet té weinig om te denken dat het in België niet bestaat.

In alle andere zinnen hebben de leerlingen de Belgische variant als de juiste versie aangeduid. De meeste leerlingen zijn ervan overtuigd dat de vrouwelijke beroepen met het vrouwelijke lidwoord verbonden zijn in plaats van een mannelijke. De vertaalde Nederlandse uitdrukking over de weg die wij met iemand niet kunnen vinden heeft ook een groot overheersing. Rond twintig procent zit tussen de uitdrukking “je te dis quoi” en “je te dis mes nouvelles” en dezelfde situatie komt voor bij de constructies “j’ai difficile” en “j’ai des difficultés”. Voor de rest zijn de resultaten nogal gelijk.

Het principe van de vragenlijst was natuurlijk hetzelfde bij het onderzoek van het tweede taal leren bij de Waalse leerlingen. Het ging er ook vooral om dubbele uitdrukkingen van elkaar te scheiden en erachter te komen of de leerlingen meer het ABN kennen of dat zij meer in contact met de Vlaamse variant komen. De eerste opdracht voor leerlingen was gebaseerd op dubbele uitdrukkingen die hier ook opzettelijk niet in dezelfde volgorde gezet werden (geen ABN/ Vlaams of Vlaams/ABN). Ik wou niet dat er een systeem zou zijn, maar in onderstaande grafiek staan zij wel systematisch vermeld, zodat het makkelijk leesbaar wordt welke versie voor de leerlingen bekender was. Zij hadden ook het recht om niets te kiezen als zij de uitdrukkingen nog nooit gehoord hebben en analoog konden zij twee varianten kiezen, maar dat deden zij zelden.

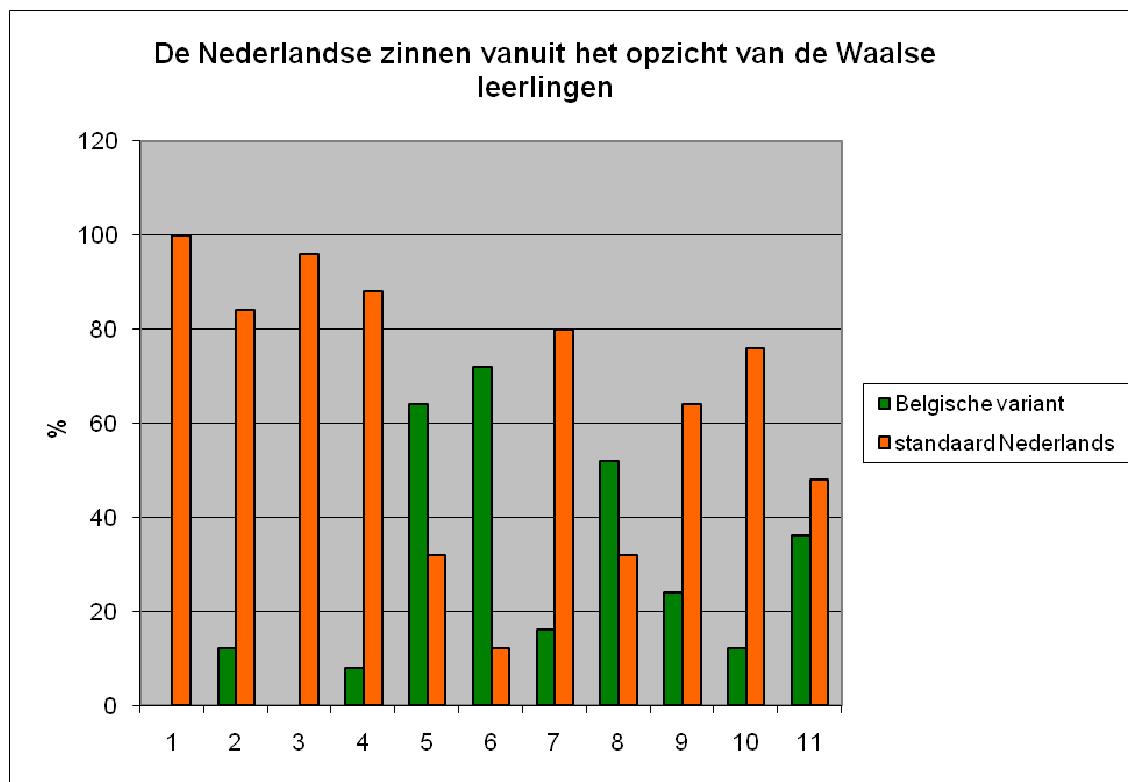


De voorbeelden van 12 de dubbele uitdrukkingen die ik heb gekozen, komen meestal uit het dagelijkse leven zodat er een kans is dat zij het al ergens gezien of gehoord hebben als het niet op school was. De eerste van zo een groep was “bureel” en “kantoor”. Beide woorden betekenen een administratieve, ambtelijke kamer, maar het eerste is geen ABN en toch is het officieel op veel deuren van administratieve kantoren in het Nederlandstalige Belgische gebied te zien. In Nederland en dus in het ABN wandelen mensen graag in een tuin, zij hebben een tuin, etc. maar de Belgen hebben een hof. In het ABN bestaat dit woord ook, maar de betekenis is meer specifiek omdat het koninklijke cour betekent en ik verwachtte niet dat de leerlingen zo ver zouden nadenken en dat zij gewoon de eerste interpretatie volgen en dat was wel het geval zoals ook uit de resultaten blijkt. Een derde woord dat zij in de Belgische context kunnen tegenkomen is “gazet” in plaats van het ABN-woord “krant”. De laatste van deze groep is het standaard “slagerij” en “beenhouwerij” in het Vlaams. Alle vier de combinaties zijn bij Waalse leerlingen meer bekend in het ABN dan in de Belgische variant en dat met een grote overheersing. In het geval van “hof” en “tuin” is zelfs een verschil van 80% tussen beide versies. Bij het woord “gazet” verwachtte ik een verschil van meer dan 24% aangezien er in Vlaanderen de “Gazet Van Antwerpen” bestaat, de grootste vertegenwoordiger van kranten in België. Deze culturele achtergrond hebben de Waalse leerlingen dus niet en zij gebruiken liever “krant”.

De uitdrukkingen waar verder nog het meest het standaard werd gekozen, waren de volgende drie. “Vorige keer” hebben de leerlingen blijkbaar juist geassocieerd en twijfelen er niet over of “verleden keer” niet beter is ook al zijn “verleden jaar” of “verleden week” wel mogelijk. “Verleden keer” hebben echter 8% van de leerlingen gekozen, wat een redelijk groot cijfer kan lijken, maar in werkelijkheid is 8% in dit gedeelte van dit onderzoek slechts twee leerlingen. Het standaard woord “hoofd” werd ook vaker gekozen dan het Belgische “kop” dat in feite ook in het ABN bestaat, maar alweer met een andere betekenis dan het menselijke hoofd. Zoals de Belgische variant met sommige woorden op basis van analogie werkt, doet het Vlaams hetzelfde. Het woord “eigenlijk” werd er vervangen door “feitelijk” die van het woord “feit” (in feite) en het adverbiale suffix werd gemaakt. Deze logische variant is wel onder de Waalse leerlingen bekend, maar zij kennen het standaard beter.

Bij andere woorden overheersen dus de Vlaamse woorden. De woordcombinatie “weeral” en “alweer” heb ik om dezelfde reden gekozen als “feitelijk” en “eigenlijk”. Omdraaien van de woorden in bepaalde uitdrukkingen om er iets origineels van te maken, zoals met het voorbeeld van “vast en zeker” is nog niet zo extreem als het omdraaien van letters is een woord. In de constructies die meerdere woorden bevatten, vervangen de Belgen vaak een woord zoals bij het standaard “lesrooster” van welke zij “uurrooster” maken die inderdaad veel meer succes onder de Waalse leerlingen heeft. Bij het eten zijn er ook speciale aanpassingen die op de Belgo-franse oplossingen lijken. Als er sprake was van een “pain français” of een “baguette”, waarvan de laatste het populairste was, is er hier sprake van een “Frans brood” en een “stokbrood” en “Frans brood” krijgt de voorkeur. De reden is heel simpel – zoals ik al verklaarde, een “baguette” evoceert op een internationaal niveau precies het type brood dat typisch voor Frankrijk is en daarom is het niet nodig om het adjectief “Frans” toe te voegen en te zeggen dat het brood is. In het Nederlands werkt zo een associatie met “stokbrood” moeilijker, omdat het geen internationaal woord is. Een leerling Nederlands met als moedertaal het Frans heeft zal eerder begrijpen wat een “Frans brood” is dan een stokbrood. 28% van de leerlingen duiden toch “stokbrood” aan, maar de meerderheid erkende dat “Frans brood” voor hen bekender was.

De twee woordcombinaties die overbleven hebben een gemeenschappelijke karakteristiek, namelijk dat zij verschillen op basis van het Frans. Het Vlaams gebruikt in het algemeen veel ontleningen uit het Frans en het werkt ermee zodat zij inburgeren. De ontleningen krijgen soms niet alleen de typische Nederlandse suffixen en prefixen, maar ook de typische Nederlandse fonetische transcriptie. In het Frans bestaat het woord “triste” dat “verdrietig, droevig” betekent. Om er een Vlaams woord van te maken, zou het al genoeg zijn om de suffix “-ig” toe te voegen en het zou al een functioneel adjectief in de ontlenende taal zijn, maar het Vlaams ging verder met het inburgeringsproces en verlangde de middenstaande “i” zodat het “triestig” werd. Ook al was het verschil tussen de keuzen van de leerlingen niet groot, toch is het een beetje verbazend dat meer dan de helft Franstaligen “droevig” als een bekender woord beschouwen en niet “triestig”. Aan de andere kant, bij de combinatie “panikeren” en “in paniek raken”, hebben de leerlingen voor het vernederlandste Franse woord gestemd en kreeg het 80%. Verder wou ik zulke woorden vermijden in mijn onderzoek, omdat het vooral in de tweede oefening té makkelijk zou zijn om een incorrect vernederlandst Frans woord te kiezen.



De volgende grafiek verwijst naar de resultaten van de tweede oefening waar de leerlingen de correcte Nederlandse zinnen moesten kiezen en ze van de Vlaamse variant moesten onderscheiden. Ik gebruikte alweer het systeem van cijfers van 1 tot 11 bij de resultaten en de zinnen die erbij horen zijn de volgende:

1. Hoe heet gij?

Hoe heet jij?

“Gij” of verkorte “ge” is een Belgisch persoonlijk voornaamwoord die in de spreektaal gebruikt wordt voor tweede persoon enkelvoud en meervoud en qua beleefdheid ergens tussen de formele “u” en het informele “jij” staat.

2. Het is kwart na zes.

Het is kwart over zes.

De voorzetsels die de kloktijden aangeven zijn soms problematisch. Het Frans heeft in dit voorbeeld geen voorzetsel en daarom moesten de leerlingen de juiste vorm of kennen of ergens gehoord hebben, ze konden niet door hun moedertaal beïnvloed worden.

3. Het is lief van u. Mercikes.

Het is lief van u. Dank u wel.

“Mercikes” is het typische voorbeeld van het vernederlandste, respectievelijk vervlaamste Frans woord “merci”. Het werd gemaakt met behulp van het typisch Vlaamse suffix “-ke” het meervoud. Andere gebruikelijke voorbeelden zijn nog “saluutjes” en “çavakes” die natuurlijk alleen in de spreektaal bestaan.

4. Ik ga met verlof naar Spanje.

Ik ga op vakantie naar Spanje.

Deze Vlaamse uitdrukking bestond blijkbaar op basis van de oorspronkelijke betekenis van het woord “verlof” dat “toestemming” betekende. Als iemand op vakantie ging moest hij toestemming van zijn werk vragen en met verlof ging hij dus op vakantie. Dankzij de economie van de taal verdween de specificatie “op vakantie”, omdat iedereen begreep dat het om “congé” ging.

5. Ik hernam de telefoon.

Ik nam de telefoon weer op.

In het Vlaams de algemene grammaticale regels ook gebruikt bij de woorden waar het in het standaard niet toegestaan is, of beter gezegd waar het niet bestaat. Het suffix “her-” impliceert een herhaling, repetitieve actie. Er bestaan woorden zoals “herstellen, herhalen, herbeginnen” etc. maar “hernemen” is geen standaardtaal.

6. Amai, wat een verrassing.

Jeetje, wat een verrassing.

De tussenwerpsels verschillen niet alleen in verschillende talen maar zelfs in de verschillende varianten. De uitroep van verbazing in het Vlaams luidt “amai” en het is combineerbaar met een commentaar zoals “zeg” of herhaling van een verbazend feit. “Jeetje” moet altijd zelfstandig gebruikt worden maar om een context aan de leerlingen te geven besloot ik toch hetzelfde commentaar te geven zodat zij beseffen welke rol het tussenwerpsel speelt. Anders zou ik het risico lopen dat de leerlingen niet goed begrijpen dat het bij dezelfde situaties gebruikt kan worden.

7. Wat een schoon meisje.

Wat een mooi meisje.

“Schoon” als “mooi” wordt in de Vlaamse variant heel vaak gebruikt maar het is inderdaad de archaische betekenis van het woord. In plaats van de ABN-betekenis van “schoon” gebruiken zij dan “proper” of “net”.

8. Vermits ik vroeg moest opstaan, heb ik de wekker gezet.

Aangezien ik vroeg moest opstaan, heb ik de wekker gezet.

“Vermits” is een grammaticaal partikel dat een oorzaak aangeeft. Het is een synoniem voor “aangezien” die dezelfde rol in de standaard taal speelt.

9. Kan je efkes wachten?

Kan je even wachten?

Zowel in het standaard Nederlands als in het Vlaams houden zij van verkleinwoorden. De Belgische variant, zoals al vermeld werd, gebruikt zeldzaam het suffix “-je” om het te vormen maar wel “-ke”, “-kes” in meervoud. Van het korte woord “even” ontstaat dus “efkes” wat natuurlijk ook alleen in de spreektaal acceptabel is.

10. Je moet het vaneen halen.

Je moet het uit elkaar halen.

“Vaneen halen” is een uitdrukking die een scheiding van een geheel aanduidt – van één twee of nog meer krijgen. “Uit elkaar halen” is de correcte standaardversie.

11. zeker en vast

vast en zeker

Ik had het al over de veranderingen van plaats van woorden in verband met de veranderingen binnen een woord zoals “weeral”. Als wij de standaarduitdrukking “vast en zeker” omdraaien, verandert het idioom ook van kracht. “Zeer waarschijnlijk” wordt “ongetwijfeld”.

Uit de grafiek blijkt dat de leerlingen meer ABN-uitdrukkingen hebben gekozen dan Belgische – het is 8 tegen 3. Het komt misschien door het feit dat ik meer opvallende voorbeelden van het Vlaams gaf en dat zij de verschillen gebaseerd op typische suffixen makkelijk kunnen herkennen. Er zijn zelfs twee gevallen wanneer alle leerlingen voor de standaardversie besloten. Het was in de gevallen van “gij” en “mercikes”. In deze categorie hoort nog het voorbeeld van het woord “efkes”, maar hier waren de leerlingen niet meer unaniem en 28% van hen stemde voor dit belgicisme.

De grammaticale zin over de kloktijd kreeg een erg hoog percentage voor de correcte vorm. Ik vind het normaal, want ook al zij iets anders in hun leven hoorden dan “het is kwart over zes” of een andere variant, in het eerste jaar secundair leren zij de tijd en het zit nog vers verankerd in hun geheugen. Toch antwoordden drie leerlingen dat “na” correct is. Bij de volgende grammaticale kwesties hebben de leerlingen voor de Vlaamse uitdrukkingen gekozen. Meer dan helft van de leerlingen duidde “hernemen” als correct aan omdat het natuurlijk een makkelijkere oplossing voor de Franstaligen is als weer nemen, omdat zij zelf het prefix “re-” hebben dat precies hetzelfde betekent als “her-”. “Vermits” werd ook door meer leerlingen gekozen dan “aangezien”, maar op hun niveau van de kennis van het Nederlands verwacht ik niet dat zij dit partikel al gebruiken en herkennen als een functioneel woord. Ik neem aan dat zij hun intuïtie volgden en dat zij zich misschien wel een situatie herinderden wanneer zij het in een bepaalde context hoorden. Het derde woord die het meeste stemmen kreeg in zijn Vlaamse vorm was “amai”. Een tussenwerpsel is een spontane reactie, iets wat vooral bij spreektaal hoort en zonder ervaring is het moeilijk te zeggen welke meer correct is. De tussenwerpsels lijken allemaal correct te zijn als zij met een juiste intonatie een gevoel uitdrukken. 72% van de Waalse leerlingen associëren “amai” met verbazing. Omdat het “een nationaal tussenwerpsel” is zou het mij niet verbazen als zij het al ergens gehoord hebben maar er is een tweede mogelijke verklaring, namelijk dat zij een associatie met het Franse “allee” maken, die ook in het Nederlands bestaat en ook al het een andere betekenis heeft is het qua lengte en nadruk een beetje gelijkwaardig, zeker meer dan het, voor Franstaligen, meer exotische “jeetje”.

Voor de rest gaven de leerlingen de voorkeur aan de standaardversies van de vermelde combinaties. Het kleinste verschil ontstond bij de laatste uitdrukking “vast en zeker”. De 48% van de leerlingen die het standaard meer correct vonden, gebruikten misschien als criterium om een keuze te maken het Franse “sûr et certain” dat dezelfde indruk maakt als “vast en zeker” wat de klank en lengte betreft. “Certain et sûr” is in het Frans niet mogelijk, de nadruk moet liggen op het laatste woord dat langer is, tweesyllabisch in beide gevallen. Bij de zin met “op vakantie gaan” konden de leerlingen ook een associatie met hun moedertaal maken. Er bestaat geen “avec vacances” maar wel “en vacances” wat meer aan het voorzetsel “op” doet denken dan aan “met”. Wij gaan op vakantie met iemand en niet andersom. Dezelfde logica konden de Waalse leerlinegn niet gebruiken bij de laatste twee voorbeelden, namelijk

bij “mooi meisje” en “uit elkaar halen”. 4 leerlingen stemden voor “schoon” en 3 voor “vaneen”. Het zou natuurlijk veel interessanter worden en ook nog spannender als er meer scholen aan het onderzoek meededen. De leerlingen van dezelfde klas hebben dezelfde schoolachtergrond, ook al kunnen zij verschillende buitenschoolse ervaringen hebben. Bovendien ligt Nivelles niet in het hart van Wallonië. Van geografisch opzicht zou het ook interessant zijn de resultaten van de scholen die zich ver van een Nederlandstalig gebied bevinden te onderzoeken. Ik zou graag willen dat ik later mijn onderzoeksresultaten kan uitbreiden.



## Conclusie

Kennis van de vreemde talen is zowel in de Vlaamse Gemeenschap als in de Federatie Wallonië-Brussel een gewaardeerde vaardigheid die ze proberen te cultiveren. Aan beide kanten van de taalgrens concentreren ze zich het meest op het ontwikkelen van een goede communicatie gebaseerd op het begrijpen en logisch antwoorden. De term meertaligheid wordt hier op deze manier begrepen en niet als honderd procent grammatica kennen en niet durven te praten. De tendentie werd door de jaren heen veranderd en beide kanten bereiden hun leerlingen er goed op voor. Het talenbeleid is wettelijk en door de decreten goed bepaald. Uit verschillende onderzoeksresultaten blijkt dat de Walen niet alleen een goed talenbeleid hebben maar ook dat de leerlingen gemotiveerd zijn en vaak de kans krijgen om aan een uitwisselingsprogramma deel te nemen. Meestal is het zelfs verplicht. De Waalse leerlingen kunnen tussen meerdere talen kiezen welke hun tweede taal wordt, iets wat ze over het nut van verschillende talen doet denken en ze beseffen het belang van de kennis van het Nederlands in de Belgische context. Daarentegen lijken de Vlaamse leerlingen ontmoedigd wat het vak Frans betreft. Zij voldoen aan de eindtermen van de Vlaamse gemeenschap die goed verwerkt zijn maar aan de andere kant speelt het feit dat zij geen keuze hebben en als tweede taal verplicht het Frans moeten leren een negatieve rol. Zij zoeken geen voordelen van het Frans te leren en kunnen niet wachten tot het moment dat zij van school weg zijn en het kunnen vergeten.

Meertalige landen als België hebben een goed uitgangspunt om makkelijk meertalige mensen op te voeden. Leerkracht Nederlands en leerkracht Frans wonen bijna naast elkaar dus om een goede anderstalige les te verzorgen is het theoretisch makkelijk om een „native speaker“ voor elke klas te verzorgen. Om uitwisselingsprogramma's te organiseren is ook niet gecompliceerd, omdat voor binnenlandse reizen niet zoveel toestemming nodig is als bij de buitenlandse verblijven. Bovendien is het in het buitenland soms moeilijk om een school te vinden die bereid is om een uitwisseling te accepteren. Als er contracten tussen Belgische scholen van verschillende gemeenschappen bestonden, zou het handig en leerzaam zijn. Op zo een manier zouden de leerlingen zien dat de situaties, waarover de methodes tweede taal het hebben, reëel kunnen worden en dat zij op een paar kilometers van huis in contact kunnen komen met de tweede taal. Als het op deze manier gebeurde, ben ik er zeker van dat de vakken Frans en Nederlands verplicht zouden kunnen blijven, respectievelijk worden en dat de leerlingen niet zo veel zouden protesteren. Zo zouden zij hun motivatie kunnen herwinnen. Deze utopische visie kan echter niet werken zonder samenwerking tussen beide gemeenschappen. Deze gedragen echter als twee aparte landen. Zij hebben een groot potentieel om een samengestelde meertaligheid aan hun leerlingen te bieden maar in plaats van met elkaar te communiceren, blijven zij beperkt tot de additieve meertaligheid zoals talrijke ééntalige landen.

De tweede vraag van mijn onderzoek werd al beantwoord. De mythe dat de Walen de vooroordelen hebben ten opzichte van vreemde talen is niet waar. Hun talenbeleid lijkt niet

alleen theoretisch een kwaliteitsbeleid te zijn, maar ook in de praktijk lijkt het goed te werken. De enige eigenschap die zij gemeen met de Fransen hebben en die op basis van deze scriptie bewezen kan worden, is dat zij de elektronische moderne communicatiemiddelen vermijden. Het is echter een bijkomstigheid die met het doel van mijn scriptie niet veel te maken heeft, maar het bewijst dat enkele mythen die over Franstalige culturen bestaan toch in werkelijkheid ook bestaan. Ik vrees dat over enkele jaren bij de Vlaamse leerlingen een block zal ontstaan die zo een mythe over hen zal veroorzaken. Alhoewel het talenbeleid er goed is, vraagt de huidige situatie om een verandering.

Er moet gezegd worden dat de ouders ook een belangrijke rol spelen. Terwijl de Walen ondersteund, en vaak ook geforceerd, worden door hun ouders bij het kiezen van het Nederlands, worden de Vlamingen eerder geremd. Het Frans wordt onderschat ten gunste van het meer universele Engels die de leerlingen paradoxaal ook verplicht, maar als derde taal, leren.

De eerste onderzoeksvraag is makkelijker te beantwoorden. Aan de hand van verschillende methodes vreemde taal, vragenlijsten voor docenten en leerlingen kwam ik tot de conclusie dat het taalgebruik dat op scholen geleerd wordt, gevarieerd is. De leerlingen worden het meest met de standaardtaal geconfronteerd, maar kennen de variant ook. De methodes tweede taal worden allemaal in België uitgegeven, maar aan het taalgebruik is het niet te merken. Het is de rol van de docent om de leerlingen met de Belgische constructies bekend te maken, die soms gewoon innovatief zijn (zoals „feitelijk“, „hernemen“) maar vaak ook foutief qua standaardtaal („Je suis sur le tram.“). Het voordeel dat de methodes uit België komen is dat zij aangepast aan hun publiek zijn en de voorbeelden gebruiken die in de Belgische context bestaan (zoals geografische namen, bedrijven, websites, etc.). Het betekent echter niet dat zij de culturele achtergrond van andere landen waar de taal gesproken wordt vermijden. Om te concluderen wordt er in België de standaardtaal onderwezen met af en toe informatie over de Belgische variant. Wat de cultuur betreft, wordt er nadruk op België gelegd wat een lokaal belang van de kennis van de taal impliceert, maar aangezien zij de internationale context niet vermijden, lijkt het ook dat zij niet vergeten het internationale belang aan de leerlingen door te geven. In principe zijn ze aan beide kanten een voorbeeldige Belg aan het maken die zich van zijn landelijke patriotisme bewust is en analoog goed België vertegenwoordigt op het internationale niveau.

## Résumé

Ce mémoire de maîtrise analyse deux systèmes scolaires belges de point de vue linguistique. J'ai comparé l'éducation des langues secondes dans les premières années des écoles secondaires. C'était le français dans la Communauté flamande et le néerlandais dans la Fédération Wallonie-Bruxelles. Le français est obligatoirement enseigné en Flandres d'où un léger répulsion des élèves et inconscience en ce qui concerne l'importance de connaissance de cette langue officiellement reconnue en Belgique et nécessaire pour la plupart des emplois. Par contre, le néerlandais n'est pas automatiquement enseigné en Wallonie. Les élèves ont le choix entre néerlandais, anglais en allemand. Cela les fait réfléchir sur l'importance de maîtriser ces langues et ils déterminent leurs priorités. En général ils choisissent le néerlandais parce que c'est un conseil de leurs parents ou parce qu'ils veulent avoir un bon travail en Belgique plus tard. Le cliché que les Wallons ne sont pas capables d'apprendre les langues étrangères n'est pas confirmé.

Le but principal de ce mémoire était de voir si les Belges apprennent les langues secondes, le français et le néerlandais, pour les raisons nationales ou internationales. J'ai étudié les méthodes différentes de l'enseignement de ces langues et les a comparé à propos de lexique et des aspects sociaux. Il semble que toutes les méthodes n'utilisent que la langue standard même si elles sont toutes publiées par les éditeurs belges. De point de vue culturel il y a une remarquable présence de réalia belges qui sert à motiver les étudiants. A partir d'un sondage effectué dans les milieux scolaires, j'ai pu constater que les professeurs font découvrir les belgicisms à leurs étudiants. En principe l'éducation belge vise à former un Belge exemplaire et consciemment patriote qui pourtant pourrait représenter le pays au niveau international.

Pour conclure, la qualité de l'éducation belge est assurée au niveau de l'éducation des langues secondes tandis qu'il est dommage que les deux communautés ne coopèrent pas. Dans un pays multilingue il est facile d'employer les « native speakers » ou d'organiser les échanges des élèves pour améliorer leur capacités en langue secondes. Autrement dit, dans les pays multilingues il est facile d'éviter le multilinguisme additif. C'est possible si les deux communautés commencent à communiquer.

## Anotácia

<b>Meno a priezvisko:</b>	Alexandra Fabianová
<b>Názov katedry a fakulty:</b>	Katedra Nederlandistiky, Filozofická fakulta
<b>Názov práce:</b>	De taalopleiding in het Belgische onderwijs – het Frans als tweede taal in het noorden en het Nederlands in het zuiden
<b>Počet strán:</b>	108
<b>Počet príloh:</b>	9
<b>Počet titulov použitej literatúry:</b>	46
<b>Kľúčové slová:</b>	methodes, varianten, kwaliteit, onderwijs, leerplannen, eindtermen, ministeries, scholen, leerkracht, leerlingen, inspectie, belgicismen, gemeenschappen
<b>Krátka charakteristika:</b>	Práca sa zameriava na spôsob výuky druhých jazykov vo Flámskom spoločenstve a Federácii Valónsko-Brusel. Prvá časť popisuje históriu Belgicka so zameraním na jazykovú situáciu. V druhej sa vysvetľuje termín „viacjazyčnosť“ a aplikuje sa na Belgicko. V tretej nasleduje popis súčasného stavu belgického školstva a porovnanie rôznych metód výuky francúzštiny vo Flámsku a holandčiny vo Valónsku, a to najmä z pohľadu kultúrneho a jazykového. V štvrtej časti nasleduje analýza dotazníkov, ktoré vyplňali učitelia druhých jazykov v oboch spoločenstvách a žiaci prvých ročníkov stredných škôl. Ide o socio-lingvistickú štúdiu.

## Literatuurlijst

### Woordenboeken:

Bakema, P. e.a.: *Vlaams-Nederlands woordenboek. Van ambetanterik tot zwanzer*, Standaard Uitgeverij Antwerpen 2003

Boon, C. A. den – Geeraerts, D.: *Van Dale Groot Woordenboek van de Nederlandse taal, 14<sup>e</sup> druk*, Van Dale Lexicografie, Utrecht/Antwerpen 2005

Calisch, I. M., Calisch, N. S.: *Nieuw woordenboek der Nederlandsche taal*, H.C.A. Campagne, Tiel 1864

Čermák, F., Hřčířová, Z.: *Woordenboek Nederlands Tsjechisch*, LEDA, Praha 2005

Máčelová-van den Broecke, E., Spěváková D.: *Česko-nizozemský slovník*, LEDA, Praha 2005

Wijk, N. van: *Franck's Etymologisch woordenboek der Nederlandsche taal*, Martinus Nijhoff, 's Gravenhage 1949

### Boeken:

Ambert, A. M.: *Bilingual Education and English as a second language*, Garland Publishing, New York, London, 1991

Boyer, H. e.a.: *Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère*, CLE International, Paris, 1990

Coulon, M.: *L'autonomie culturelle en Belgique*, Les Publications de la Fondation Charles Plisnier, Bruxelles, 1961

Decoo, W.: *Arcades Réseaux 1*, Van In, Wommelgem, 2004

Decoo, W.: *Didactiek van het Frans als tweede taal*, Van In, Lier, 1982

Decoo, W.: *Woordeschatverwerving in het vreemde-talenonderwijs: De didactische problematiek van de betekenisoverdracht*, Informatieblad van het Ministerie van Onderwijs XX, 6 (juni 1985)

Debilde, G., Hody, M.: *Kompas 1. Trekboek*, Wolters Plantyn, Waterloo, 2007

Goorhuis, S. M., Schaerlaekens, A.M.: *Handboek taalontwikkeling, taalpathologie en taaltherapie bij Nederlandssprekende kinderen*, De Tijdstroom B.V., Utrecht, 1994

Grosjean, F.: *Vers une psycholinguistique expérimentale du parler bilingue*, Georges Lüdi, Tübingen: Niemeyer, 1984

- Hagège, C. : *L'Enfant aux deux langues*, Ed. Odile Kacob, Paris, 1996
- Heuleu, A. e.a.: *Quartier Latin 1. Bronnenboek*, Uitgeverij Pelckmans, Kapellen, 2009
- Horst, H. van der: *Dějiny Nizozemska*, Nakladatelství Lidové Noviny, Praha 2002
- Horst, J. van der, Horst, K. van der: *Geschiedenis van het Nederlands in de twintigste eeuw*, Sdu Uitgevers, Den Haag en Standaard Uitgeverij, Antwerpen 1999
- Hulicius, E.: *Stručná historie států – Belgie*, Libri, Praha 2006
- Housen, A. e. a.: *Frans en Engles als vreemde talen in Vlaamse scholen*, VUBPress, Brussel, 2001
- Iseghem, J. van, Jonghe, H. de: *Het Schoolvak Nederlands*, Uitgeverij Arco, Leuven, 1995
- Els, T. J. M. van: *Het onderwijze van vreemde talen, Taal*, Swets&Leitinger B.V., Amsterdam, Lisse, 1993
- García, O.: *Bilingual Education*, John Benjamins Publishing Company, Amsterdam/Philadelphia, 1991
- Krashen, S. D.: *Explorations in Language Acquisition and Use*, Heinmann, Portsmouth, 2003
- Kessels van der Hijde, M.: *Maastricht, Maestricht, Mestreech – de taalverhoudingen tussen Nederlands, Frans en Maastrichts in de negentiende eeuw*, Uitgeverij Verloren, Hilversum 2002
- Kossman-Putto, J. A. – Kossman, E.H.: *De Lage Landen: Geschiedenis van de Noordelijke en Zuidelijke Nederlanden*, Stichting Ons Erfdeel Rekkem 1997
- Kossman-Putto, J. A. – Kossman, E.H.: *Nizozemí. Dějiny severního a jižního Nizozemí*, Stichting Ons Erfdeel Rekkem 1999
- Sijs, N.: *Taaltrots. Purisme in een veertigtal talen*, Uitgeverij Contact, Amsterdam/Antwerpen 1999
- Sijs, N. van der: *De invloed van andere talen op het Nederlands*, Stu Uitgeverij, Den Haag, 1996
- Toorn, M. C. van den e.a.: *Geschiedenis van de Nederlandse taal*, Amsterdam University Press, Amsterdam 1997
- Vandeputte, O.: *Nederlands. Het verhaal vane en taal*, Stichting Ons Erfdeel Rekkem 1983

Vandeputte, O., Krijtová, O.: *Nizozemština. Jazyk dvaceti miliónů Nizozemců a Vlamů*, Stichting Ons Erfdeel Rekkem 1996

Vanderwalle, M., Verdonck, M.: *De Nieuwe Tandem 1. Leerboek*, Van In, Wommelgem, 2009

Vries, J. W. de, Willemyns, R., Burger, P.: *Het verhaal van een taal*, Uitgeverij Prometheus, Amsterdam 1994

Lüdi, G.: *Devenir bilingue – parler bilingue*, Niemeyer, Tübingen, 1987

Padilla, A.M.: *Bilingual education – Issues and strategies*, Sage Publications, Newburg Park, London, New Dehli, 1990

Reynolds, A.G.: *Bilingualism, multiculturalism, and second language learning*, Lawrence Erlbaum Associates Publishers Hillsdale, New Jersey, London, 1991

Schaerlaekens, A.: *De taalontwikkeling van het kind*, Wolters – Noordhoff Groningen/Houten, 2008

Steevens, J.-P., Tant, E.: *Bonjour les enfants - Handboek*, die Keure, Brugge, 2007

Steevens, J.-P., Tant, E.: *Bonjour les enfants - Handleiding*, die Keure, Brugge, 2007

Tielemans, J.: *Onderwijs in Vlaanderen*, Garant, Antwerpen/Apeldoorn, 2003

Virole, B., Gorouben, A.: *Point sur...le bilinguisme aujourd'hui et demain*, Editions du Stnerhi Paris, 2004

Wal, M. van der: *Geschiedenis van het Nederlands*, Het Spectrum Utrecht 1992

Willemyns, R.: *Het verhaal van het Vlaams*, Het Spectrum Antwerpen 2003

Witte, E. e. a.: *Le bilinguisme en Belgique, le cas de Bruxelles*, Editions de l'Université de Bruxelles, Bruxelles, 1984

### **Tijdschriften waarvan geciteerd wordt:**

*Levende Talen Magazine*, 2011/1, Levende Talen, Amsterdam 2011

### **Webpagina's die in de scriptie staan:**

[http://brussel.vlaanderen.be/UserFiles/File/Microsoft%20Word%20-%20Wet\\_15-06-1935.pdf](http://brussel.vlaanderen.be/UserFiles/File/Microsoft%20Word%20-%20Wet_15-06-1935.pdf)

[http://www.dbnl.org/tekst/meer035lett01\\_01/meer035lett01\\_01\\_0021.php](http://www.dbnl.org/tekst/meer035lett01_01/meer035lett01_01_0021.php)

[http://www.dbnl.org/tekst/toor004gesc01\\_01/toor004gesc01\\_01\\_0004.php](http://www.dbnl.org/tekst/toor004gesc01_01/toor004gesc01_01_0004.php)

<http://www.freewebs.com/citaten/nederlandsecitaten.htm>

[http://intranet.grundel.nl/Grassroots/nederlands/Taal/De\\_ontwikkeling\\_van\\_de\\_Nederlandse\\_taal1.htm](http://intranet.grundel.nl/Grassroots/nederlands/Taal/De_ontwikkeling_van_de_Nederlandse_taal1.htm)

[http://www.logopedie.nl/bestanden/nvlf/documentatiecentrum/dossiers/meertaligheid/Meertaligheid\\_eindortage\\_werkgroep\\_multiculturele\\_samenleving\\_inclusief\\_bijlagen2.pdf](http://www.logopedie.nl/bestanden/nvlf/documentatiecentrum/dossiers/meertaligheid/Meertaligheid_eindortage_werkgroep_multiculturele_samenleving_inclusief_bijlagen2.pdf)

[http://www.ond.vlaanderen.be/nieuws/2011/doc/talennota\\_2011.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/nieuws/2011/doc/talennota_2011.pdf)

[http://www.ond.vlaanderen.be/onderwijsstatistieken/2010-2011/statistisch\\_jaarboek\\_pdfs/5\\_71\\_90.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/onderwijsstatistieken/2010-2011/statistisch_jaarboek_pdfs/5_71_90.pdf)

[http://www.ond.vlaanderen.be/onderwijsstatistieken/2010-2011/statistisch\\_jaarboek\\_pdfs/7\\_99\\_120.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/onderwijsstatistieken/2010-2011/statistisch_jaarboek_pdfs/7_99_120.pdf)

<http://prezi.com/gtn5o8m3dx8s/cultuurgeschiedenis-romeinse-literatuur/>

<http://s2.ned.univie.ac.at/Publicaties/taalgeschiedenis/nl/>

link [http://www.senate.be/doc/const\\_nl.html#t1](http://www.senate.be/doc/const_nl.html#t1)

[http://www.ua.ac.be/main.aspx?c=\\*SGK\\_OUD&n=59464](http://www.ua.ac.be/main.aspx?c=*SGK_OUD&n=59464)

<http://www.vlaamsegebarentaal.be/vgtDummies.php?vraag=16>

### **Andere webpagina's:**

[www.bdw.be](http://www.bdw.be)

[www.diekeure.be](http://www.diekeure.be)

[www.enseignement.be](http://www.enseignement.be)

[www.europa.eu](http://www.europa.eu)

[www.fevlado.be](http://www.fevlado.be)

[www.gallica.bnf.fr](http://www.gallica.bnf.fr)

[www.galilex.cfwb.be](http://www.galilex.cfwb.be)

[www.meertaligheid.be](http://www.meertaligheid.be)

[www.ond.vlaanderen.be](http://www.ond.vlaanderen.be)

[www.pascalsmet.be](http://www.pascalsmet.be)

[www.pelckmans.be](http://www.pelckmans.be)

[www.plantyn.com](http://www.plantyn.com)

[www.taalrespect.be](http://www.taalrespect.be)

[www.taaluniersum.org](http://www.taaluniersum.org)

[www.tlfq.ulaval.ca](http://www.tlfq.ulaval.ca)

[www.vanin.be](http://www.vanin.be)

[www.vgc.be](http://www.vgc.be)

[www.vlaamsegebarentaal.be](http://www.vlaamsegebarentaal.be)



## **Bijlagen**

1. Kaartje van het Gallische gebied
2. De administratieve indeling van België
3. Het gebruik van de taal in de overheidssector in België – enkele voorbeelden
4. De ministeries van de Vlaamse en Waalse Gemeenschap
5. Onderwijsstructuur in Vlaanderen en Wallonië
6. De voorpagina's van de methoden Quartier Latin, Arcades Réseaux, De Nieuwe Tandem en Kompas
7. Vragenlijst voor de Belgische docenten Frans en Nederlands als tweede taal
8. De vragenlijst voor de Vlaamse leerlingen die het Frans als tweede taal leren en de vragenlijst voor de Waalse leerlingen die het Nederlands als tweede taal leren
9. Grafieken

## 1. Kaartje van het Gallische gebied



73

De drie Gallische delen zijn duidelijk met verschillende kleuren aangeduiden:

Gallia Aquitania: roos

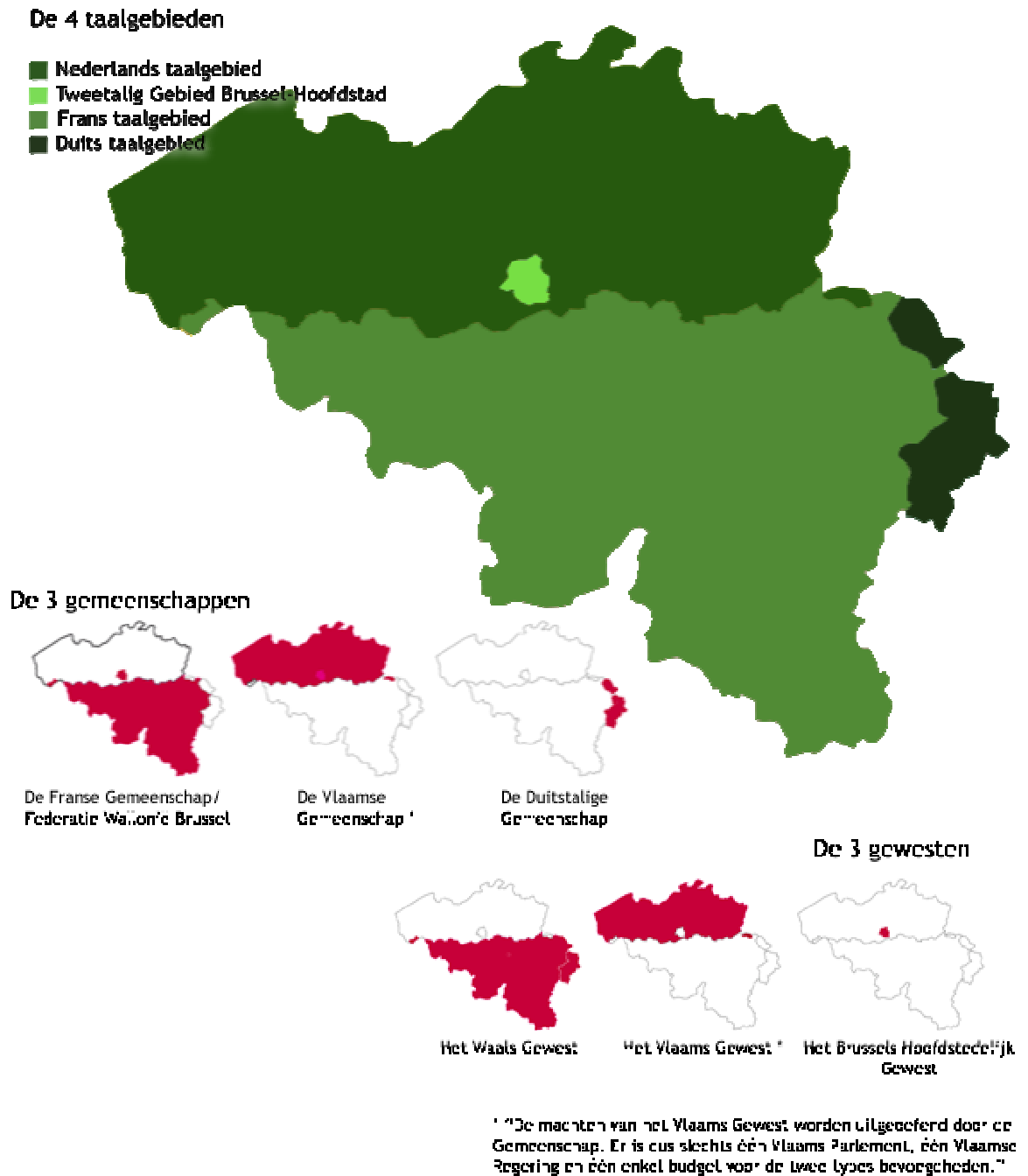
Gallia Lugdunensis, respectievelijk Gallia Celtica: groen

Gallia Belgica: oranje

De rivier Rijn, „Rhenus“, vormde de noordelijke grens met de Germanen.

<sup>73</sup> Overgenomen van [http://www.scandalouscandice.com/pork\\_chops\\_chicken/2009/12/gallia-belgica-eastern-standard.html](http://www.scandalouscandice.com/pork_chops_chicken/2009/12/gallia-belgica-eastern-standard.html), downloaded op 08/01/2012

## 2. De administratieve indeling van België



In de eerste staatshervorming in 1970 werd België in drie gemeenschappen ingedeeld, in de tweede in 1980 nog in drie gewesten en in de derde in 1988 werd het Brussels Hoofdstedelijk Gewest gevormd. Na deze drie staatshervormingen hadden er nog twee andere plaats, namelijk in 1993 en 2001 die de voormalige provincie Brabant in twee splitsten en financiële middelen en bevoegdheden werden op een nieuwe manier verdeeld.

<sup>1</sup> Overgenomen van [http://www.pfwb.be/nl/haar\\_structuur](http://www.pfwb.be/nl/haar_structuur)  
downloaded op 16/01/2012

### **3. Het gebruik van de taal in de overheidssector in België – enkele voorbeelden**

De bestuursaalwetgeving geldt voor bedrijven of openbare instellingen die in opdracht van de overheid werken. De taal die moet worden gebruikt hangt af van de plaats waar het bedrijf haar bevoegdheden uitoefent en niet van de plaats waar het gevestigd is.

Enkele voorbeelden:

A - De bulletin in de Koninklijke Bibliotheek van België (KBR) te Brussel moet beschikbaar zijn zowel in het Frans als in het Nederlands. De lezers zoeken hun gewenste boeken via een „Boeknummer“ of „Cote de l'ouvrage“ en duiden „titel“ of „titre“ juist aan.

B - Hetzelfde geldt voor de informatiefolder van KBR. De titel van zo een brochure is of „De Koninklijke Bibliotheek van België voor dummies“ of „La Bibliothèque royale de Belgique pour les nuls“

C – Als iemand in de brievenbus in Brussel een folder van „La Maison de la Monnaie Belge“ ontvangt, kan hij het aanvragen in de Nederlandse versie. Het is wel in het Nederlands aangeduid aan de achterkant van de Franse versie: „Ontvangt u dit bericht liever in het Nederlands? Vraag het gratis aan op 0800/500 52.“ Dit gedaan kan hij later een folder over „Het Belgische Munthuis“ in de brievenbus krijgen.

D – De reclame van de campagne „Bougeons mieux“ of „Goed op weg“ van de openbare vervoersmaatschappij MVIB/STIB in de Brusselse metro. Moeten zij een campagne in Vlaanderen voeren, dan zal de reclame alleen in het Nederlands verschijnen. Hetzelfde geldt voor Bpost, Belgacom, De Lijn, NMBS/SNCB, etc.

In een land waar men alles in een meertalige versie kan krijgen, is het ook makkelijker om meertalig te worden.

A

**KONINKLIJKE BIBLIOTHEEK - WERKZAAL**

Boeknummer:	Auteur:	Plaatsnummer:	Plaatsnummer:	Plaatsnummer:	Ontvangen:
Titel:	Titel:	Boeknummer:	Boeknummer:	Boeknummer:	
Jaarg.:	Jaarg.:	Jaarg.:	Jaarg.:	Titel:	
Boekd.:	Boekd.:	Boekd.:	Boekd.:	Jaarg.:	Boekd.:
Formaat:	Formaat:	Formaat:	Formaat:	Naam:	
Naam en adres:	Naam:	Naam:	Naam:	Dienstaanwijzing:	
Dienstaanwijzing:	Dienstaanwijzing:	Dienstaanwijzing:	Dienstaanwijzing:	Dienstaanwijzing:	
<b>A</b>		<b>B</b>		<b>C</b>	

**BERICHT**

Het gevraagde werk wordt slechts uitgereikt tegen afgifte van de strook C.

Deze strook C heeft het formaat van een kaart, die voor eigen documentatie kan worden aangewend.

**Er zal geen gevolg worden gegeven aan onleesbare of onvolledige bulletins.**

**BIBLIOTHÈQUE ROYALE - SALLE DE LECT.**

Cote de l'ouvrage:	Auteur:	Place:	Place occupée:	Place:	Requ:
Titre:	Titre:	Cote de l'ouvrage:	Cote de l'ouvrage:	Cote de l'ouvrage:	
Année:	Année:	Année:	Année:	Titre:	
Vol.:	Vol.:	Vol.:	Vol.:	Année:	Vol.:
Format:	Format:	Format:	Format:	Nom:	
Norm et adresse:	Nom:	Nom:	Nom:	Indication de service:	
Indication de service:	Indication de service:	Indication de service:	Indication de service:	Indication de service:	
<b>A</b>			<b>B</b>		<b>C</b>

**AVIS**

L'ouvrage demandé sera communiqué contre remise du volet C.

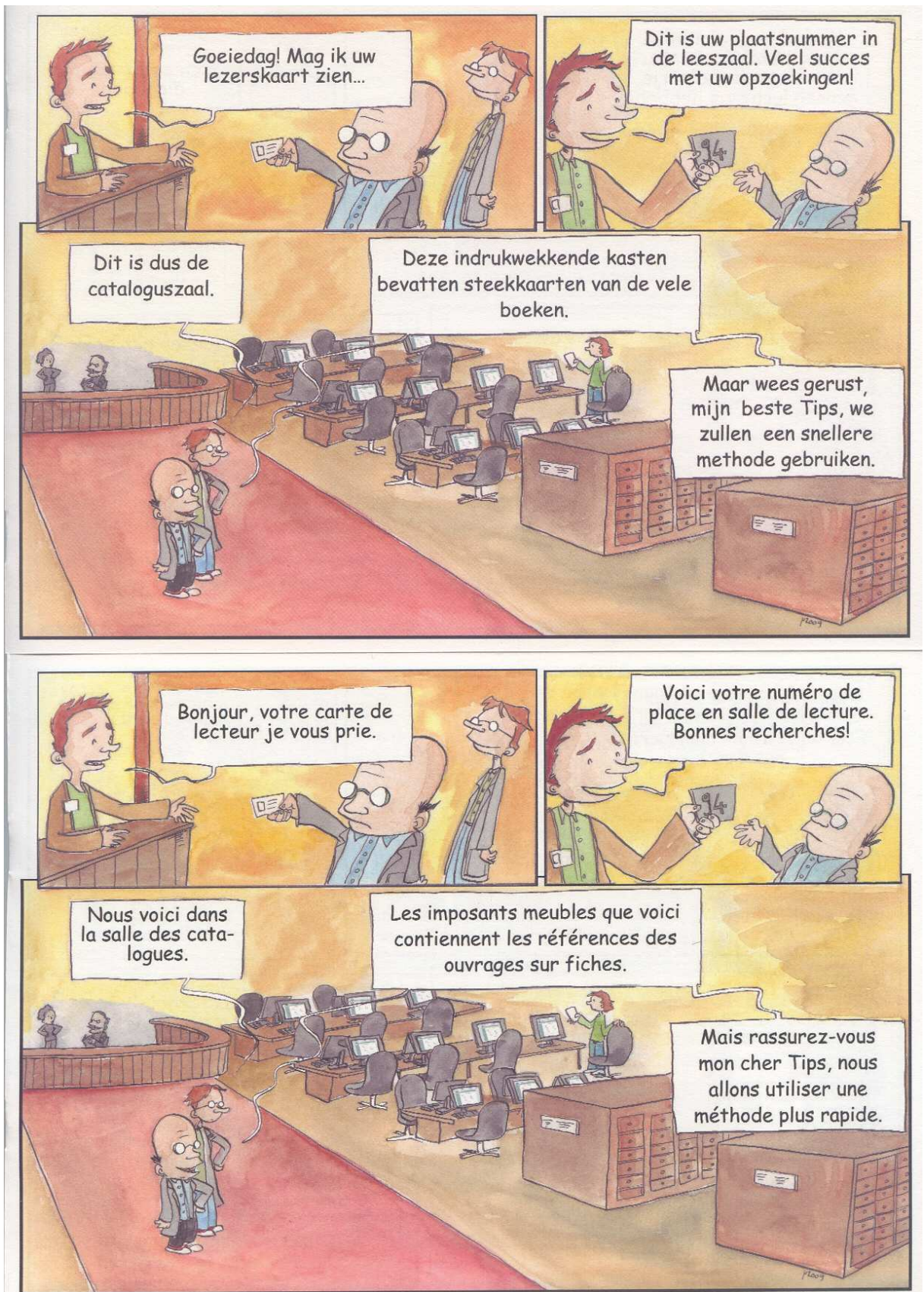
Ce volet C a le format d'une fiche de catalogue et peut être utilisé pour la documentation personnelle.

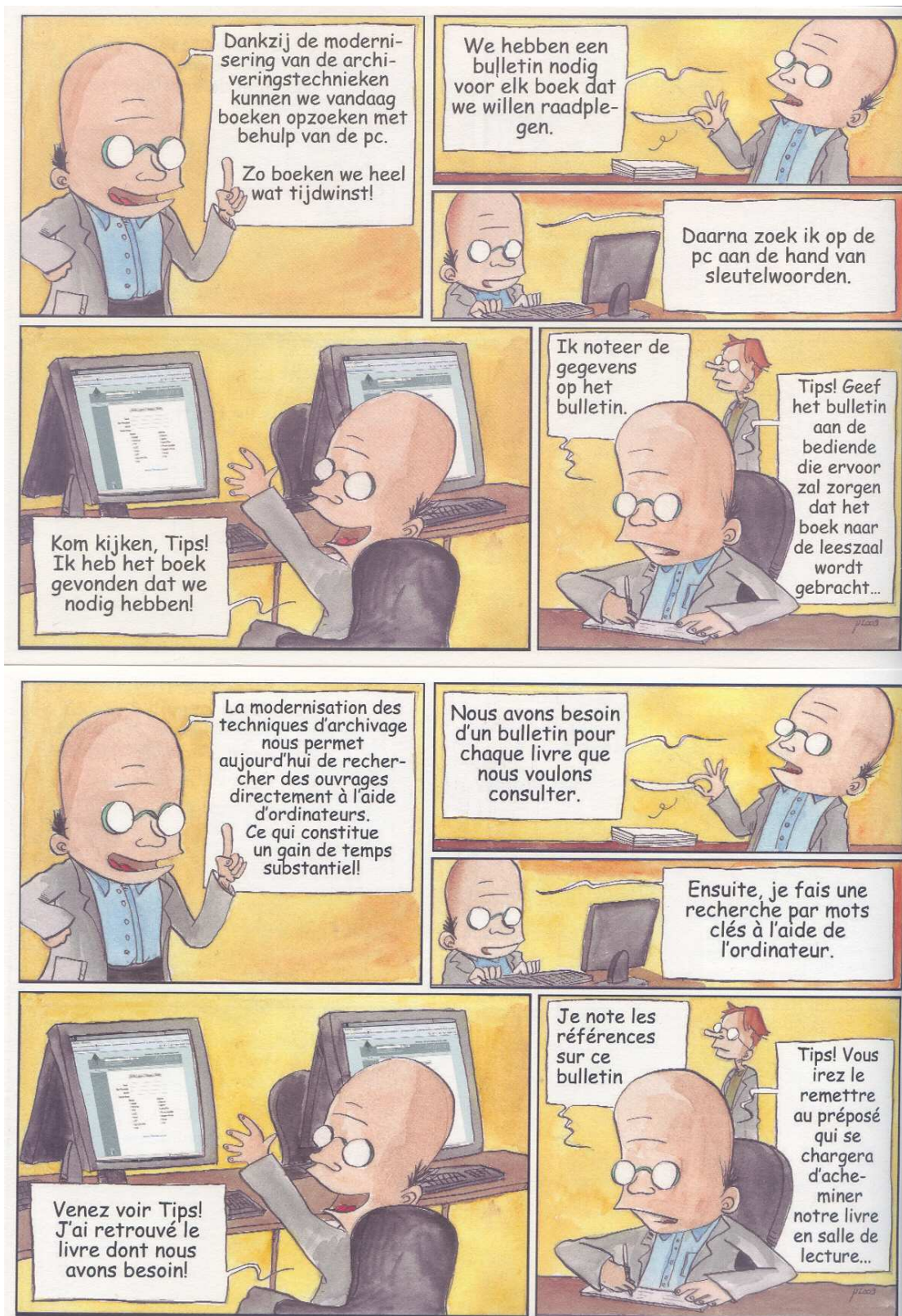
**Aucune suite ne sera donnée aux bulletins incomplets ou illisibles.**

74

<sup>74</sup> De bulletins van KBR, gescand op 01/02/2012

B

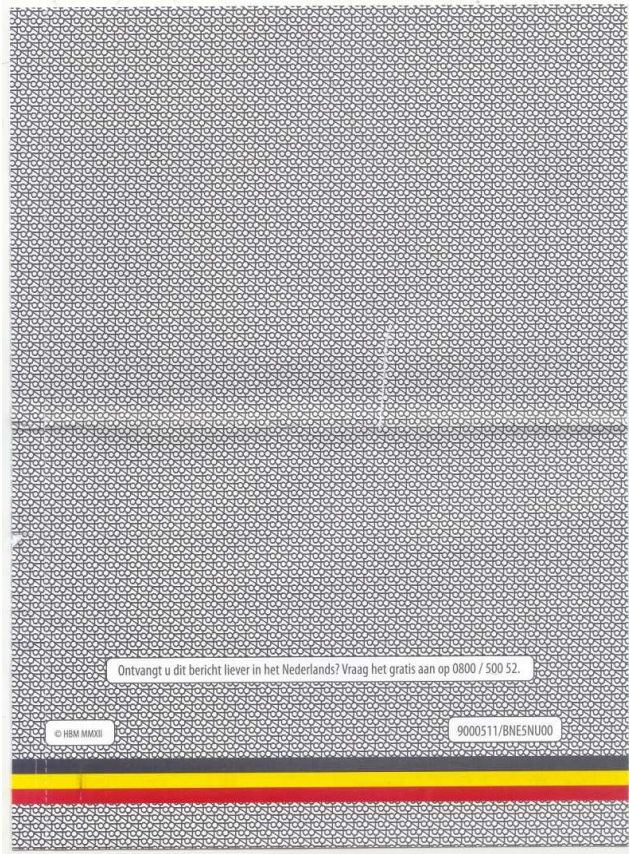
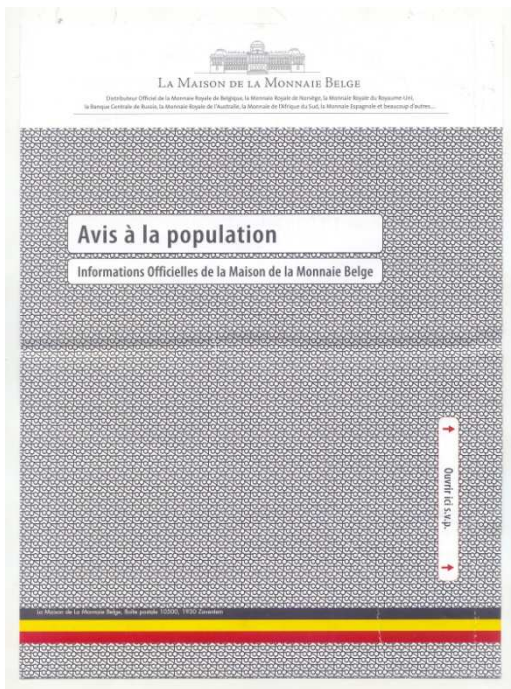




75

<sup>75</sup> De brochure gemaakt door Samuel Laenen in 2009, gescand op 01/02/2012

C



76

<sup>76</sup> Een bericht ontvangen op 26/01/2012



D



77

<sup>77</sup> Mijn eigen archief, foto's gemaakt op 09/08/2011

#### 4. De ministeries van de Vlaamse en Waalse Gemeenschap



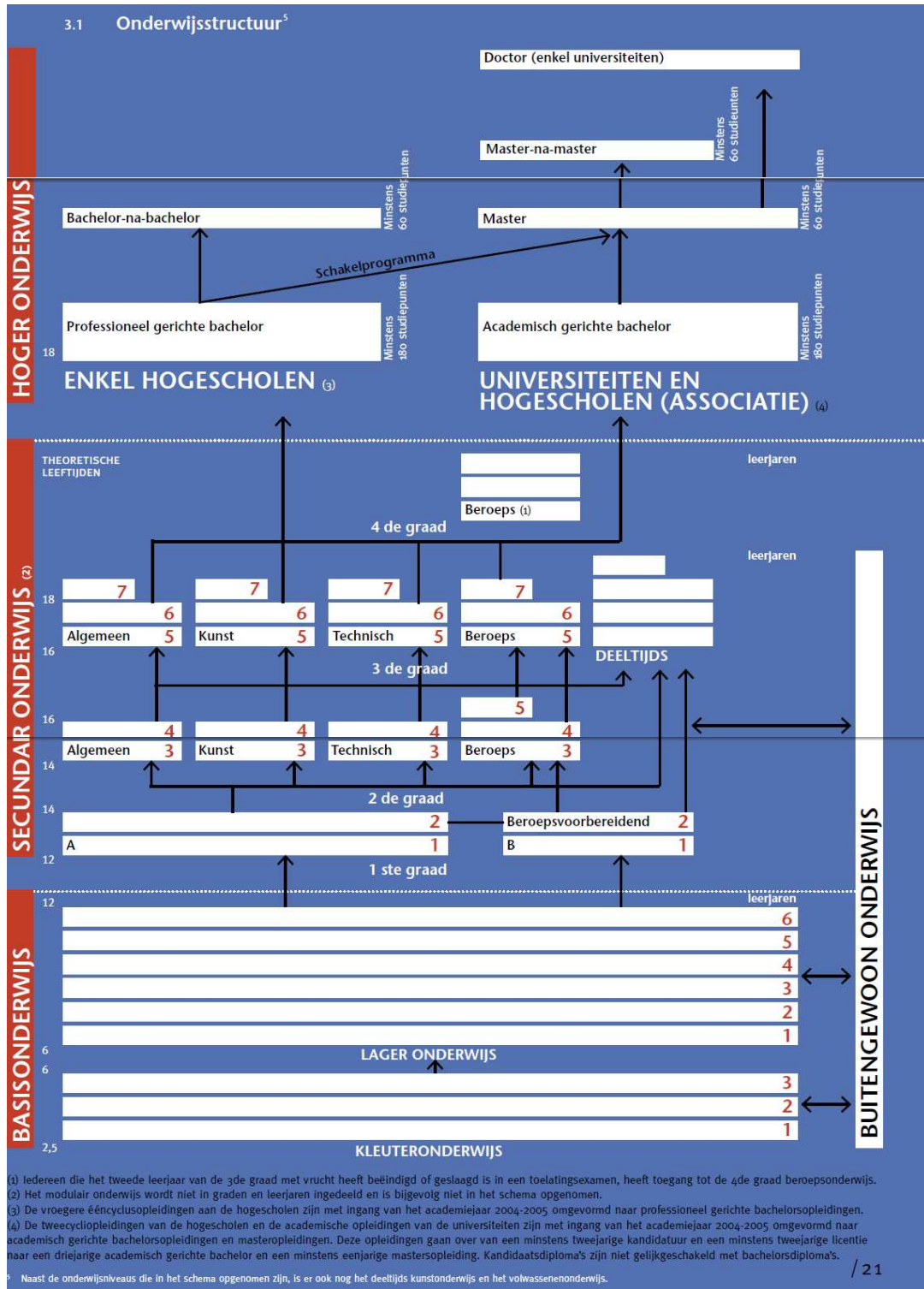
De zetel van de Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap op Koning Albert II-laan 15, 1210 Brussel. Foto's van mijn eigen archief.



De zetel van de ministerie van de Franse Gemeenschap op Leopold II-laan 44, 1180 Brussel.

Foto van mijn eigen archief.

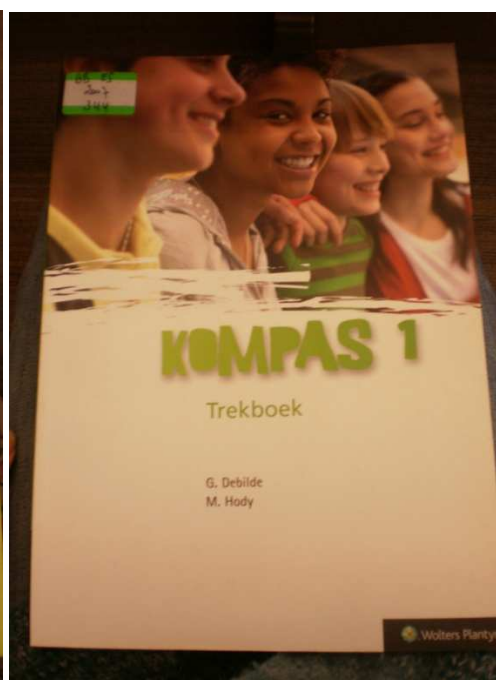
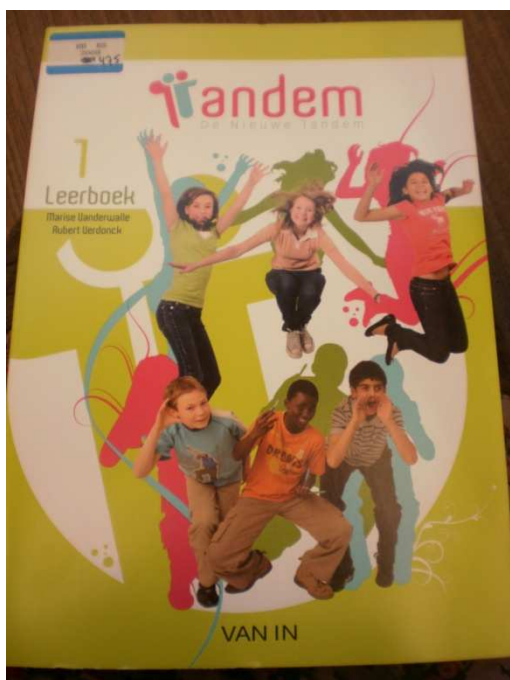
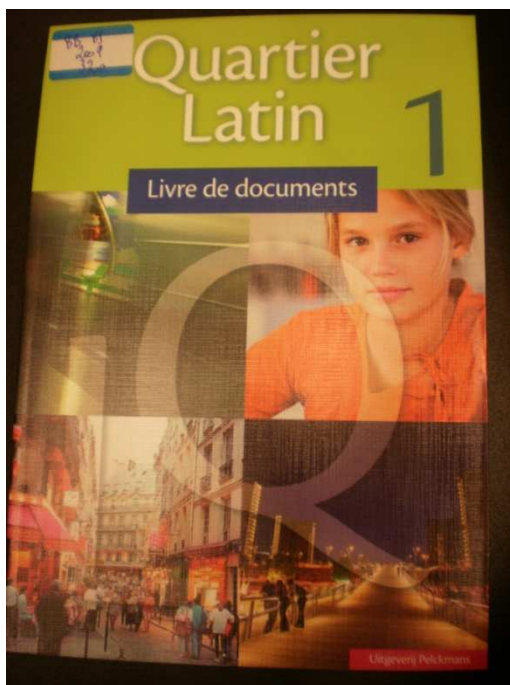
## 5. Onderwijsstructuur in Vlaanderen en Wallonië



Overgenomen van <http://www.ond.vlaanderen.be/publicaties/eDocs/pdf/117.pdf>,  
 downloaded op 14/03/2012



6. De voorpagina's van de methoden Quartier Latin, Arcades Réseaux, De Nieuwe Tandem en Kompas



## 7. Vragenlijst voor de Belgische docenten Frans en Nederlands als tweede taal

### Onderzoek naar het talenbeleid op Belgische secundaire scholen

Welke vak(-ken) geeft u? .....

Hoeveel jaar geeft u al dezelfde vak(-ken)? ..... Hoe oud bent u? 1. 20-30 2. 30-50 3.

boven 50

Waarom bent u een leraar? 1. Ik heb het op universiteit gestudeerd. 2. Ik wou het altijd worden.

3. Het was een toeval. 4. Ik had geen andere oplossing. 5. Andere

.....

---

Hoeveel lessen Frans krijgen de studenten eerste jaar per week? ..... En lessen Nederlands?

.....

Is er een andere vreemde taal gegeven? Welke? ..... Aantal lessen?

.....

Hoeveel lessen Frans krijgen de studenten tweede jaar per week? ..... En lessen Nederlands?

.....

Is er een andere vreemde taal gegeven? Welke? ..... Aantal lessen?

.....

Is er ook een „native speaker“ als leerkracht op uw school? Voor welke taal(-en)?

.....

---

**De moedertaal van studenten is het Nederlands:** 1. bij alle studenten 2. bij meerderheid 3. bij 50% 4. bij weinig studenten (in dit geval welke taal is dus de moedertaal: 1. Frans 2. andere .....)

**U geeft lessen:** 1. volledig in het Frans (ook al de studenten niet onmiddellijk verstaan, probeert u het via Franse omschrijvingen te verklaren 2. volledig in het Nederlands (het Frans gebruikt u alleen waar het echt nuttig is) 3. iets tussen beide mogelijkheden

---

**U concentreert u het meest op het lezen, schrijven, luisteren of spreken? (duidt de juiste volgorde met nummers aan aub)**

---

Welke boeken voor het Frans gebruikt u? (naam van de methode).....

Het werd gekozen door 1. mij 2. de school 3. andere .....

U gebruikt 1. veel 2. weinig extra materialen

U probeert tegen de studenten spreken en zij leren:

1. de standaard versie van het Frans (bv. 90 = quatre-vingt-dix, niet nonante) a) omdat ik moet b) omdat het voor de studenten belangrijker is, zij zullen de taal meer om internationale niveau gebruiken c) omdat zij de Belgische variant later zelf kunnen leren verstaan of zij kennen het al

2. meer de Belgische variant van het Frans (bv. 90 = nonante, niet quatre-vingt-dix) a) omdat ik moet b) omdat het voor de studenten belangrijker en handiger is het Frans van hun land te kennen, ze zullen meer de Walen verstaan en in hun eigen land beter integreren zelfs over de taalgrens

3. standaard Frans met af en toe een tusseninformatie over de bestaande belgicismen a) omdat ik moet b) omdat u het interessant vindt

---

**Worden er uitwisselingsprogramma's om het Frans te stimuleren georganiseerd**

1. naar Wallonië 2. naar Frankrijk 3. nergens

1.het is verplicht voor iedereen 2. het is vrijwillig 3. de plaatsen zijn beperkt

**Er worden nascholingsprogramma's voor docenten vreemde talen georganiseerd**

1.naar Wallonië 2. naar Frankrijk 3. nergens

1.het is verplicht voor iedereen 2. het is vrijwillig 3. de plaatsen zijn beperkt

**Bent u ooit geweest? Waar, voor hoe lang, hoe vaak?**

.....

---

**De kinderen hebben het meestal moeilijk in het Frans met:**

.....  
.....  
.....  
.....

Geachte mevrouw/ meneer,

Dit is een vragenlijst voor **mijn interne onderzoek in verband met mijn thesis**. Het bestudeert de tweetaligheid in België, namelijk het manier hoe het met de taalopleiding tijdens de eerste jaren van secundaire niveau aan de beide kanten van de taalgrens zit. Ik ben meer een linguïste ik studeer Franse en Nederlandse taal- en letterkunde en in mijn scriptie hield ik mij bezig met het gebruik van Franse woorden in de Vlaamse media) en daarom zou ik heel graag willen een linguïstisch gedeelte in mijn thesis zetten. Ik wil graag onderzoeken of de kinderen bv. veel belgicismen gebruiken.

Daarom heb ik nogmaals uw hulp nodig. Ik wil u vragen of u bereid bent om een korte enquête tijdens de les (5 min) aan uw leerlingen te geven. *In het geval dat u "ja" antwoordt*, zal ik u deze in januari/ februari sturen en proberen om het zo weinig lastig te maken voor u (ik zal een systeem ontwikkelen dat u niet zo veel tijd met het scannen van de resultaten verliest – misschien zou het wel elektronisch kunnen zijn maar ik wil graag dat de leerlingen de eerlijke antwoorden zonder kopiëren geven). Misschien kan ik persoonlijk naar de les komen maar dat zullen wij nog afspreken als u "ja" beslist. *In het geval dat u niet ermee eens bent en "nee" antwoordt* is het niet erg. Bedankt ten minste voor het invullen van dit vragenlijst en het sturen naar: [fabianova.alexandra@seznam.cz](mailto:fabianova.alexandra@seznam.cz)

**Ja / nee voor het vragenlijst voor de leerlingen.**

Bedankt en prettige feestdagen;-)

Met vriendelijke groeten,

Alexandra Fabianová

**8. De vragenlijst voor de Vlaamse leerlingen die het Frans als tweede taal leren (A) en de vragenlijst voor de Waalse leerlingen die het Nederlands als tweede taal leren (B)**

(A)

**Dit vragenlijst is strikt anoniem en heeft geen invloed op je studieresultaten.**

Ik ben een meisje/jongen. Ik ben ..... jaar oud. Mijn moedertaal is het .....

Thuis spreken wij het Nederlands/ Frans/ andere taal: ...../ meerdere talen:  
.....

Wie van mijn familie kan Frans spreken: vader, moeder, jongere broers/zussen, oudere broers/zussen, oma, opa

Mijn favoriete vak op school is: ..... Naam van de school, studiejaar:  
.....

Welk vak dat je leert vind je in het algemeen het nuttigst: .....

Ik vind het leuk om het Frans te leren: 1-2-3-4-5 Ik vind het Frans moeilijk om te leren: 1-2-3-4-5

Wat is het moeilijkste bij het Frans: verstaan, spreken, schrijven, uitspraak, grammatica, woordenschat, iets anders: .....

Ik leer Frans: alleen om te slagen voor examens/om in aanmerking te komen voor bepaalde posities op de arbeidsmarkt in België/om in aanmerking te komen voor bepaalde posities op de internationale arbeidsmarkt/uit interesse/omdat het een mooie taal is/omdat ik de Franstaligen als sympathieke mensen beschouw/omdat het trendy is/om de Franstalige cultuur beter te leren kennen/om de Franstalige media te kunnen volgen/omdat het de tweede officiële taal in mijn land is dus is het nuttig om te kennen/omdat het verplicht is/andere redenen:.....

Als je kon kiezen, welke talen zou je studeren: 1. .... 2. .... 3. ....

---

Welk woord is voor jou bekender:

Septante/soixante-dix, faire la file/faire la queue, le pain au chocolat/la couque au chocolat, à toute à l'heure/à tantôt, l'essuie de bain/la serviette de bain, le pain français/la baguette, quatre-vingt-dix/nonante, athénée/lycée, le rond-point/le ring, une jatte de café/une tasse de café, frapper à la porte/toquer à la porte, stylo/bic

Wat is volgens jou de correcte versie van de volgende zinnen/uitdrukkingen:



1. Je vais à la toilette./Je vais aux toilettes. 2. J'aime jouer au football./J'aime jouer football. 3. Je ne peux pas te rendre visite demain./Je ne sais pas te rendre visite demain. 4. Je suis sur le tram 13./Je suis dans le tram 13. 5. Je te dis mes nouvelles./ Je te dis quoi. 6. J'ai difficile de le lui dire./ J'ai des difficultés à le lui dire. 7. Il recommence à pleuvoir./ Il rattaque à pleuvoir. 8. Madame le ministre/Madame la ministre 9. Tu n'y vas pas? Moi si./Moi bien. 10. Il n'en peut rien./Il n'y peut rien. 11. Je ne sais pas de chemin avec lui./Je ne sais pas comment s'y prendre avec lui.

Hoe zeg je in het Frans „lunchen“ – dîner/souper/déjeuner  
Wat krijg je in een restaurant als je een „mitraillette“ bestelt:

Bestaan er woorden in het Frans die je in jouw gewone spreektaal ook in het Nederlands graag gebruikt? Geef een voorbeeld:

---

**(B)**

**Ce sondage est strictement anonyme et n'influencera sous aucune condition vos résultats scolaires**

Je suis une fille/un garçon de ..... ans. Ma langue maternelle est .....

A la maison on parle français/néerlandais/une autre langue :...../plusieurs langues :.....

Quels membres de ma famille parlent néerlandais : papa, maman, frères/sœurs moins âgés, frères/sœurs aînés, grand-père, grand-mère

Ma matière scolaire préférée est ..... Nom de l'école, l'année : .....

D'après toi, quelle est la matière scolaire la plus importante en général : .....

J'aime apprendre le néerlandais : 1-2-3-4-5 Je trouve que le néerlandais est difficile : 1-2-3-4-5

Qu'est-ce que tu trouves le plus difficile en néerlandais : comprendre, parler, écrire, prononciation, grammaire, vocabulaire, d'autres : .....

J'apprends le néerlandais : seulement pour réussir aux examens/pour me trouver un bon emploi en Belgique/pour me trouver un bon emploi dans le cadre international/parce que cette langue m'intéresse/c'est une belle langue/je trouve les néerlandophones sympathiques/c'est cool/pour mieux comprendre la culture néerlandophone/pour être capable de suivre les média néerlandophones/parce que c'est la deuxième langue officielle dans mon pays alors c'est pratique de l'apprendre/parce que c'est obligatoire/d'autres raisons : .....

Si tu pouvais choisir, tu étudierais : 1. .... 2. .... 3. ....

---

Quel mot te semble plus familial :

Bureel/kantoor, lesrooster/uurrooster, alweer/weeral, vorige keer/verleden keer, droevig/triestig, hoofd/kop, tuin/hof, krant/gazet, stokbrood/Frans brood, panikeren/in paniek raken, feitelijk/eigenlijk, slagerij/beenhouwerij

Selon ton avis, quelle est la version correcte des phrases/expressions suivantes :

1. Hoe heet gij ?/Hoe heet jij ? 2. Het is kwart over zes./Het is kwart na zes. 3. Het is lief van u. Mercikes./Het is lief van u. Dank u wel. 4. Ik ga op vakantie naar Spanje./Ik ga met verlof naar Spanje. 5. Ik nam de telefoon weer op./Ik hernam de telefoon. 6. Amai, wat een verrassing./Jeetje, wat een verrassing. 7. Wat een mooi meisje./Wat een schoon meisje. 8. Aangezien ik vroeg moest opstaan, heb ik de wekker gezet./Vermits ik vroeg moest opstaan, heb ik de wekker gezet. 9. Kan je efkes wachten?/Kan je even wachten. 10. Je moet het uit elkaar halen./Je moet het vaneen halen. 11. zeker en vast/vast en zeker

Comment on dit en néerlandais « dîner » - lunchen/souperen/ontbijten

Qu'est-ce que tu reçois au restaurant si tu commandes « broodje hesp » :

« koffie verkeerd » :

Est-ce qu'il y a des mots en néerlandais que tu emprunts et utilises même quand tu parles français parce qu'ils te plaisent ? Donne un exemple :

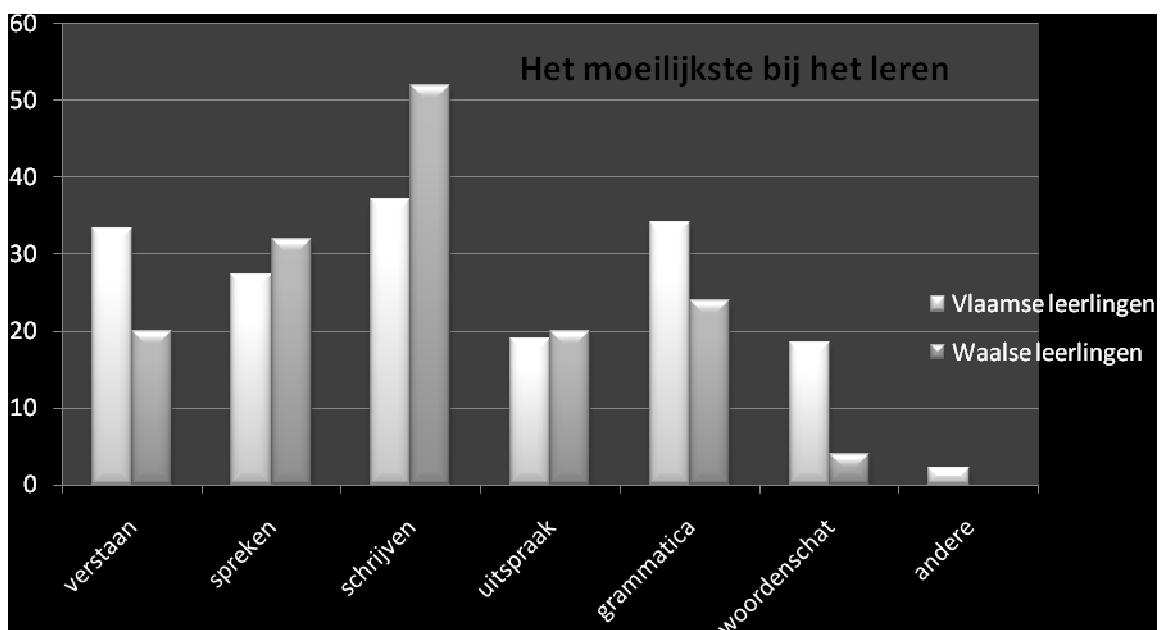
## 9. De grafieken

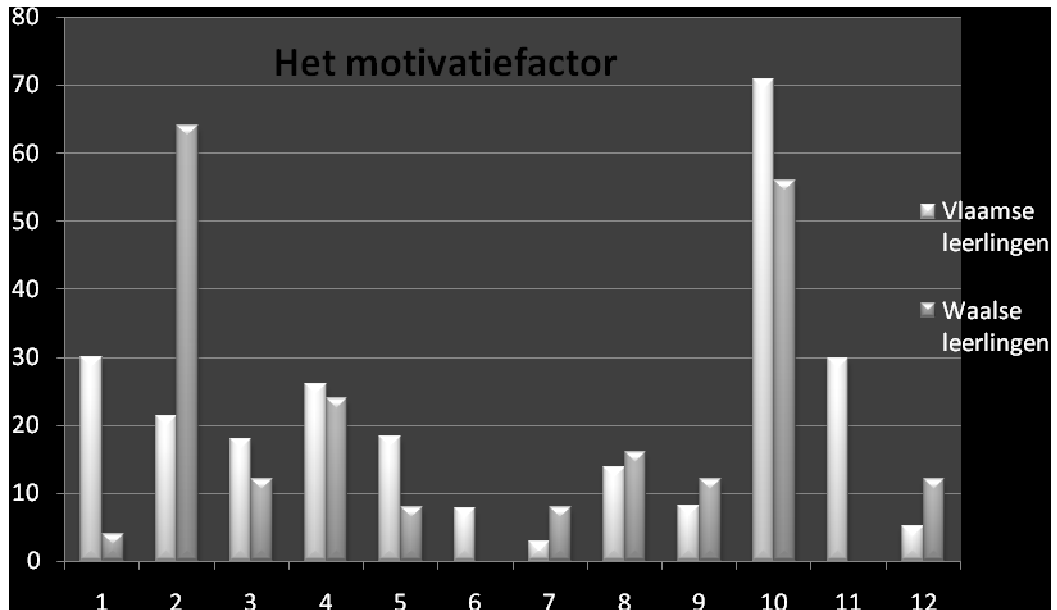


Hoe leuk vinden de leerlingen het leren van de tweede taal: 1 – helemaal niek leuk, 2 – niet leuk, 3 – neutraal, 4 – leuk, 5 – heel leuk. (1. Vlamingen over het Frans 2. Walen over het Nederlands)



Hoe moeilijk vinden de leerlingen het leren van de tweede taal: 1 – helemaal niet moeilijk, 2 – niet moeilijk, 3 – neutraal, 4 – moeilijk, 5 – heel moeilijk. (1. Vlamingen over het Frans 2. Walen over het Nederlands)





De leerlingen leren de tweede taal:

1 – alleen om te slagen voor examens

2 – om in aanmerking te komen voor bepaalde posities op de arbeidsmarkt in België

3 – om in aanmerking te komen voor bepaalde posities op de internationale arbeidsmarkt

4 – uit interesse

5 – omdat het een mooie taal is

6 – omdat ze de Franstaligen, respectievelijk Nederlandstaligen als sympathieke mensen beschouwen

7 – omdat het trendy is

8 – om de Franstalige, respectievelijk Nederlandstalige cultuur beter te leren kennen

9 – om de Franstalige, respectievelijk Nederlandstalige media te kunnen volgen

10 – omdat het de tweede officiële taal van het land is

11 – omdat het verplicht is

12 – andere redenen